

العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي
دراسة تطبيقية على البنوك التجارية الأردنية

إعـــــداد

معــالي ذيــب عــلي الغــنانيــم

إشــــــراف

الـدكـتـور مــروان الـنـســور

أستـــاذ دكتـــور

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص إدارة الأعمال

كلية الدراسات العليا في
جامعة البلقاء التطبيقية
السلط- الأردن
7/ 1/ 2014

تعهد وإقرار

أنا الطالبة معالي ذيب علي الغنانيم الموقع أدناه اقر بان جميع المعلومات الواردة في رسالة الماجستير بعنوان **(العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي واثرهما على الاداء الوظيفي دراسة تطبيقية على البنوك التجارية الاردنية)** بإشراف **(الأستاذ الدكتور مروان النسور)** من إنتاجي الشخصي خلال دراستي في جامعة البلقاء التطبيقية وأتحمل كافة المسؤوليات المترتبة على ذلك في حال ثبوت عكس ذلك. كما وأفوض الجامعة حق تصوير الرسالة كلياً أو جزئياً وذلك لغايات البحث العلمي والتبادل مع المؤسسات التعليمية والبحثية والجامعات.

الاسم: معالي ذيب علي الغنانيم

التوقيع:

نوقشت هذه الرسالة في يوم الثلاثاء الموافق 7 / 1 / 2014

قرار لجنة المناقشة

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
أ.د. مروان محمد عبد النسور، رئيساً أستاذ دكتور، إدارة أعمال– إدارة إنتاج	....
د. هيثم حمود الشبلي، عضواً أستاذ مشارك، نظم معلومات إدارية	....
د. خليل احمد الحياري، عضواً أستاذ مساعد، إدارة المشاريع الصغيرة والمتوسطة	....
أ.د. محمد عبد العال النعيمي، (ممتحن خارجي)،عضواً أستاذ دكتور، نظم معلومات إدارية وتحليل بيانات، جامعة الشرق الأوسط	....

شكر وتقدير

الحمد والشُكر لله، أنعم عليَّ بنعم لا تُحصى ولا تُعد، والحمد والشُكر له سبحانه أنعم عليَّ بالعزيمة والصبر، وسهّل عليَّ هذه الدراسة.

وعرفاناً مني بأصحاب الفضل ... أتقدم بجزيل الشكر وعظيم التقدير والامتنان إلى الأستاذ الدكتور مروان النسور المُشرف على رسالتي، صاحب القلب الحاني، والعقل النّير والخبرة الواسعة، والنفس المتواضعة، الذي لم يبخل علي بنصائحه العلمية القيمة، وتوجيهاته السديدة، الذي منحني من وقته وجهده الكثير، مما كان له أكبر الأثر في إنارة دربي وإرشادي إلى ما فيه الصواب، وتمكيني من إتمام هذه الدراسة، التي رعاها من البداية، إلى أن خرجت بالشكل الذي هي عليه الآن، كما وأتقدم بجزيل الشكر إلى لجنة المناقشة المؤلفة من الدكتور خليل الحياري، والدكتور هيثم الشبلي والدكتور محمد النعيمي على مابذلوه من جهد في قراءة هذه الرسالة وعلى توجيهاتهم وملاحظاتهم، وكل الشكر والتقدير إلى الدكتور فراس الشلبي على نصائحه وتوجيهاته، والشكر موصول لأساتذتي الكرام أعضاء هيئة التدريس في كلية عمان الجامعية، الذين نهلت من معين علمهم ومعرفتهم الكثير الكثير، وكافة العاملين فيها.

واعترافاً بالفضل يُسعدني أن أتقدم بعظيم الشكر والإمتنان إلى كافة الأخوة والأصدقاء الذين ساندوني.

والله ولي التوفيق ،،،،،،،

الباحثة: معالي ذيب علي الغنانيم

الإهــداء

حلمت بعالمي الخاص منذ الصغر حتى خرجت من شـــرخ الـــصبا.. إلـــى عـــالمٍ أكثـــرُ فساحة.. وأدركتُ أن البداية مع الأقوياء تمنح الإنـــسان أعوامـــاً إضـــافية إلـــى عمـــرهِ الحقيقي.. وان الإستسقاء من معينٍ لا ينـــضب.. يجعـــل الإنـــسان الـــذي يرتـــوي منـــه إنساناً معنوياً قريباً إلى حد الكمال.. وكـــان معينـــي الـــذي حبـــاني إيـــاه الله هـــو هـــذه الجامعة العريقة بكل شيء..

ومن هنا أُهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع...

إلى القلب الحنون الذي ملأ حياتي حباً وجمالاً وسعادة.. وإلى الروح الصبورة..

إلى تلك الدعوات الموفّقة .. وإلى الأيادي الدافئة التي غمرتني بعطفها ..

إلى التي علمتني فنّ التحمل مع العطاء... إلى أعز ما أملك.

أمي الحبيبة...

إلى الحبيب الذي علمني سر الكلمة وســـاندني دومـــاً ... وإلـــى مـــن تعجـــز الكلمـــات عـــن إنـــصافه .. وإلـــى مـــن لـــم تكمـــل فرحتـــي إلا بوجـــوده .. المعلـــم .. الأخ .. الصديق.. إلى مثلي الأعلى رمز الكفاح والصبر والنجاح...

أبي الحبيب...

إلى أشقّائي سندي وذخري ... إلى مـــن يـــشاركونني فرحـــي وحزنـــي ... إلـــى مـــن أقاسمهم ذكريات الطفولة... إلى من أفخر بقربهم...

أخواني الأحباء...

إلى أحلى باقة ورد في حديقة عمري ... إلى من قضيت معهم براءة طفولتي ...

إلى أحلى ما أملك..

أخواتي الحبيبات...

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق



ملخص

العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي واثرهما على الاداء الوظيفي دراسة تطبيقية على البنوك التجارية الاردنية

إعداد: معالي ذيب علي الغنانيم

إشراف: الدكتور مروان النسور

أستاذ دكتور

هدفت الدراسة إلى بيان أثر العلاقة بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. تكون مجتمع الدراسة من البنوك التجارية الأردنية والبالغ عددها (12) بنكاً. أما عينة الدراسة فقد شملت العاملين في البنوك التجارية الأردنية من المديرين ورؤساء الأقسام والبالغ عددهم (180) فرد. وقد تم توزيع (180) استبانة، وبلغ عدد الاستبانات المستردة والصالحة للتحليل ما مجمله (152) ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي التحليلي السببي، وتم إستخدام الأسلوب التطبيقي، لجمع البيانات وتحليلها وإختبار الفرضيات من خلال استبانة استخدمت أداة رئيسة لجمع المعلومات في مجال متغيرات الدراسة والتي تكونت من (59) فقرة. وتم استخدام العديد من الوسائل والأساليب الإحصائية أبرزها المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، وإختبار T لعينة واحدة، وتحليل الانحدارين المتعدد والبسيط وتحليل الإرتباط التشابكي. وبعد إجراء عملية

التحليل لبيانات الدراسة وفرضياتها توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). ووجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). ووجود تأثير ذي دلالة إحصائية لعلاقة التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وقد أوصت الدراسة بضرورة تعزيز وتفعيل الإلتزام ألمنظمي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية وهو ما سينعكس بدوره على التعلم ألمنظمي وذلك من خلال تحفيزهم والعمل على تحقيق رضاهم، ودعم الافكار الابداعية للعاملين في البنوك التجارية الاردنية وذلك من خلال تحفيزهم في محفزات مادية ومعنوية ، وتعزيز وتفعيل الاجتماعات وبشكل دوري لمناقشة قضايا البنوك الحرجة المتعلقة بتحقيق الاهداف الاستراتيجية وتحسين جودة الخدمات المقدمة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة والدراسات السابقة

(1 ـ 1): المقدمـــة

تحتاج المنظمات بشقيها السلعي والخدمي إلى زيادة وتيرة التعلّم ألمنظمي، لتكون قادرة على مواكبة التغيّرات الهائلة في بيئة الأعمال المعاصرة. ولتحقيق ذلك فهي بحاجة لمزيد من الانفتاح واستقبال الأفكار والمفاهيم الجديدة، كما أنها بحاجة إلى ابتكار سلع وخدمات وطرق جديدة، والى تدريب العاملين وتشجيعهم على المبادرة والابتكار أثناء ممارسة أعمالهم.

فالمتغيرات التي طرأت على البيئة عموماً قد طالت بيئة الأعمال الأردنية باعتبارها جزءاً من بيئة الأعمال الدولية، حيث غدا لزاماً على المنظمات الأردنية فتح نوافذها لاستقبال التكنولوجيا الجديدة، والتعلم من الأفكار الجديدة الأمر الذي يتطلّب منها التخلي عن الطرق التقليدية في أداء أعمالها كي تتمكن من المحافظة على أسواقها الداخلية، والتنافس في الأسواق الإقليمية المحيطة. ووفقاً لما أشارت إليه الأدبيات الإدارية إلى أن الإلتزام ألمنظمي أصبح من أكثر المسائل التي تشغل بال إدارة المنظمات، إلا أن مفهومه العلمي الصحيح لم يحظ بالاهتمام المطلوب من قبل المختصين في العالم الغربي. لذلك يعد الإلتزام ألمنظمي عنصراً حيوياً في بلوغ الأهداف التنظيمية، تعزيز الإبداع، الاستقرار، والثقة بين الإدارة والعاملين فيها، كما ويسهم الإلتزام ألمنظمي في تطوير قدرات المنظمة على البقاء والنمو المتواصل.

ولأن ممارسات التعلم ألمنظمي من المفترض أن تساهم في خلق مناخ يرعى قيم ومفاهيم وأخلاق يلتزم بها الموظفين وتساهم في التحسين المستمر، فقد لجأت الباحثة لربط التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي آملة أن تقدم هذه الدراسة ما يستفاد منه في توظيف هذين الحقلين في المنظمات الأردنية، وخصوصاً البنوك التجارية الأردنية.

(1 ــ 2): مشكلة الدراسة وأسئلتها

في ظل عولمة الأعمال والبيئة التنافسية التي تعيشها منظمات الأعمال المعاصرة وما للأداء الوظيفي من أهمية في تطور واستمرار وبقاء المنظمات، نحن نعيش اليوم في عالم ازدهرت وتشابكت فيه عوامل التغيير والتجديد في جميع مجالات الحياة وقد أصبح من الضروري أن تعزز منظمات الأعمال مفهومي التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي كعنصرين مهمين في أي تنظيم لما لهما من اثر على أداء المنظمة الوظيفي، الأمر الذي يساهم في تحقيق المنظمة لأهدافها المنشودة وتنفيذ خططها المرسومة وفق منهجية علمية قابلة للقياس.

التعلم هو المفتاح الأساسي لديمومة فاعلية وكفاءة العمل الإداري كما إن التعلم ألمنظمي يعزز من كفاءة العاملين في المنظمة ويزيد من مشاركتهم وتمكينهم من خلال تنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية والأدائية، الأمر الذي سينعكس ايجابيا على أدائها وبالتالي على نتائجها المرجوة. فالمنظمات بحاجة ماسة للتعلم ألمنظمي لسببين مرتبطين مع بعضهما البعض وهما البقاء والتميز؛ فالنمو والتميز وجهان لعملة واحدة.

والإلتزام ألمنظمي هو المعيار الذي تبنى عليه كفاءة تطبيق اللوائح والقواعد التنظيمية المرسومة من قبل الإدارة العليا، ومدى الإلتزام بها يقود إلى دقة العمل وتحديد المسؤوليات مما يخفف من الصراعات التنظيمية داخل المنظمة.

ورغم التطور في مجال العمل المصرفي واهتمام البنوك التجارية الاردنية بوضع الاستراتيجيات والخطط المختلفة لتحسين الأداء الفردي والمنظمي فيها، إلا ان العلاقة ما بين التعلم ألمنظمي والالتزام ألمنظمي من جهة لا تزال تعاني من عدم الوضوح والغموض في تلك البنوك، ومن جهة أخرى مدى مساهمة تلك العلاقة في تحقيق أداء وظيفي عالي.

وعليه يمكن تمثيل مشكلة الدراسة ببحث العلاقة ما بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية من خلال إثارة التساؤلات الآتية ومحاولة الإجابة عليها:

1. ما مستوى التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) في البنوك التجارية الأردنية؟
2. ما مستوى الإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) في البنوك التجارية الأردنية؟
3. ما مستوى الأداء الوظيفي للأفراد في البنوك التجارية الأردنية؟
4. ما طبيعة العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي من جهة والأداء الوظيفي من جهة أخرى في البنوك التجارية الأردنية؟
5. هل يؤثر التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية؟

6. هل يؤثر الإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد (الإلتزام العاطفي؛ الإلتزام الاستمراري؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية؟
7. هل تؤثر العلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي؛ النماذج الذهنية؛ الرؤية المشتركة؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد بأبعاده (الإلتزام العاطفي؛ الإلتزام الاستمراري؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية؟

(1 ــ 3): أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

1. **الأهمية النظرية**: وتتمثل في أهمية الموضوعات المبحوثة وهي التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي والأداء الوظيفي ومحاولة التعرف على العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي، إذ يمثل ذلك إضافة إلى المكتبة المحلية والعربية.
2. **الأهمية الاقتصادية**: وتتمثل بالأهمية الاقتصادية للقطاع المبحوث كونها واحدة من أعمدة القطاع المالي والمصرفي في الأردن والتي تعّم خدماتها ومنتجاتها كافة شرائح المجتمع.
3. **الأهمية الميدانية**: تتمثل بتقديم مقترحات مبنية على أسس علمية قد تستفيد منها المنظمات، عينة الدراسة والباحثين في المواضيع التي اشتملت عليها الدراسة.

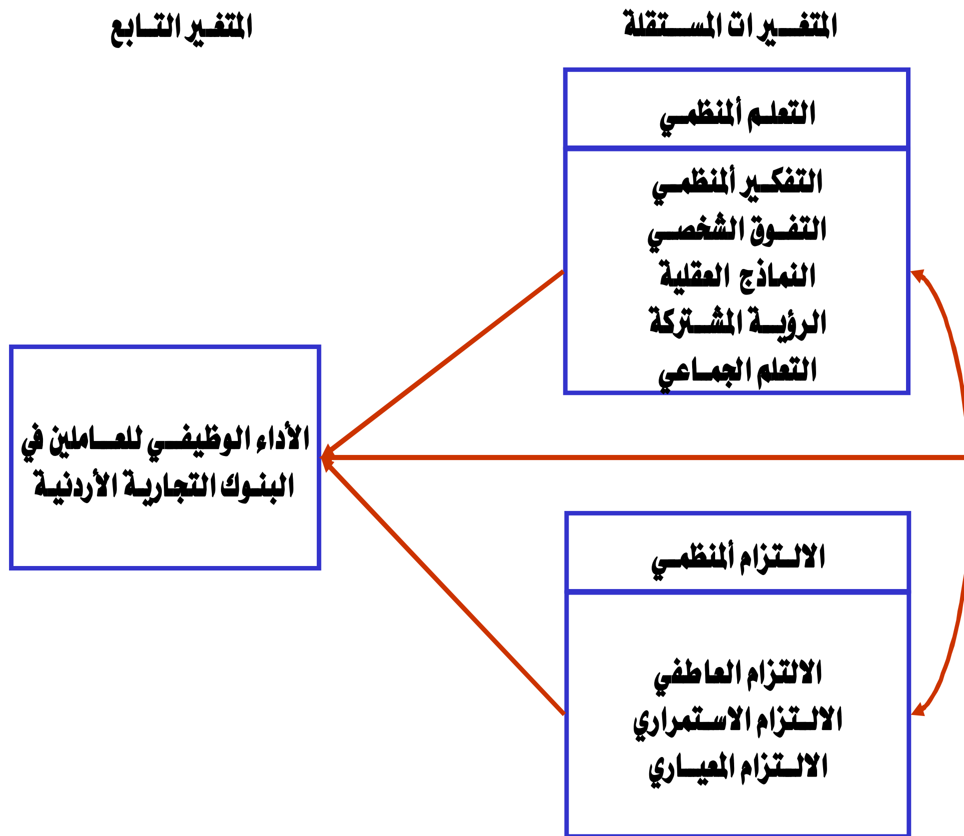
(1 ــ 4): أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية، وذلك من خلال:

1. التعرف على مستوى التعلم ألمنظمي بأبعاده في البنوك التجارية الأردنية.
2. تحديد مستوى الإلتزام ألمنظمي لدى العاملين في البنوك التجارية الأردنية.
3. التعرف على مستوى الأداء الوظيفي للأفراد في البنوك التجارية الأردنية.
4. التعرف على طبيعة العلاقة بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده من جهة والأداء الوظيفي من جهة أخرى في البنوك التجارية الأردنية.
5. بيان أثر التعلم ألمنظمي بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية.
6. التعرف على أثر الإلتزام ألمنظمي بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية.
7. بيان أثر العلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية.

(1 ـ 5): أنموذج الدراسة

تم تحديد أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) بالإعتماد على (Mousavi, et..al, 2012: 834-844؛ Nejad, et..al, 2011: 120-129 ؛ Yaghoubi, et..al, 2010: 78-48). أما ما يرتبط بمتغير الإلتزام ألمنظمي بأبعاده فتم قياسه بالإعتماد على (Meyer , et..al, 2002: 20-52 ؛ Allen & Meyer, 1997: 1-18). وأخيراً، ما يرتبط بالأداء الوظيفي فلجأت الباحثة في قياسه بالإستناد إلى (عكاشة، 2008).



الشكل (1 ــ 1) أنموذج الدراسة

إعداد الباحثة

(1 ــ 6): فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسة الأولى Ha_1

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) وأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) من جهة والأداء الوظيفي من جهة أخرى عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الرئيسة الثانية Ha_2

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي؛ النماذج الذهنية؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$. يشتق منها الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى Ha_{2-1}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الفرعية الثانية Ha_{2-2}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الفرعية الثالثة Ha_{2-3}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الفرعية الرابعة Ha_{2-4}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الفرعية الخامسة Ha_{2-5}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الرئيسة الثالثة Ha_3

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي؛ الإلتزام الاستمراري؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$. يشتق منها الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى Ha_{3-1}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$.

الفرضية الفرعية الثانية Ha_{3-2}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الثالثة Ha_{3-3}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الرئيسة الرابعة Ha_4

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي؛ النماذج الذهنية؛ الرؤية المشتركة؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي؛ الإلتزام الاستمراري؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

(1 ــ 7): حدود الدراسة

تنقسم حدود الدراسة الحالية إلى:

الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية لهذه الدراسة بالبنوك التجارية الأردنية-الادارة العامة والبالغ عددها (12) بنكاً.

الحدود البشرية: إن الحدود البشرية لهذه الدراسة تتمثل في العاملين في البنوك التجارية الأردنية من المديرين ورؤساء الأقسام.

الحدود الزمانية: المدة الزمنية التي إستغرقت في إنجاز الدراسة، وهي الفترة الممتــدة من شهر يونيو 2013 وإلى شهر يناير 2014.

الحدود العلمية: ركزت الدراسة على تحديد أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) بالإعتماد على (Mousavi, et..al, 2012: 834-844؛ Nejad, et..al, 2011: 120-129 ؛ Yaghoubi, et..al, 2010: 78-48). أما ما يرتبط بمتغير الإلتزام ألمنظمي بأبعاده فتم قياسه بالإعتماد على (Allen & Meyer, 1990: 1-18 ؛ Meyer , et..al, 2002: 20-52). وأخيراً، ما يرتبط بالأداء الوظيفي فلجأت الباحثة في قياسه بالإستناد إلى (عكاشة، 2008).

(1 ــ 8): محددات الدراسة

بالنسبة لهذه الدراسة فإن الباحثة واجهت الصعوبات والمعوقات التالية:

1. طول الفترة الزمنية المرتبطة بتوزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة.
2. عدم استجابة أفراد عينة الدراسة بشكل سريع نظراً لإنشغال افراد عينة الدراسة.

(1 ـــ 9): التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

التعلم ألمنظمي Organizational Learning:

لأغراض هذه الدراسة تتفق الباحثة في تعريفها الاجرائي مع تعريف (نجم،2008) للتعلم ألمنظمي Organizational Learning والذي عرفه على أنه "عملية التفاعل المتكامل المحفز بالمعرفه والخبرات والمهارات الجديدة التي تؤدي إلى تغيير دائم نسبياً في السلوك ونتائج الأعمال" (نجم،2008). وتم قياسها من خلال:

- تفكير ألمنظمي **System Thinking**: القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للنظام المعمول به في البنوك التجارية الأردنية.

- التفوق الشخصي **Personal Mastrey**: امتلاك الأفراد العاملين في البنوك التجارية الأردنية لمستوى عال من الكفاءة او المهارة في مجال أعمالهم.

- النماذج الذهنية **Mental Models**: مجموعة الافتراضات التي تؤثر في تصور الافراد العاملين في البنوك التجارية الأردنية لطبيعة الأعمال المحيطة بهم والتي تؤثر في تصرفاتهم وقراراتهم.

- الرؤية المشتركة **Shared Vision**: قدرة العاملين في البنوك التجارية الأردنية بالإلتزام نحو تحقيق رؤية البنك واهدافه.

- التعلم الجماعي **Team Learning**: درجة امتلاك العاملين في البنوك التجارية الأردنية القدرة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات بصورة جماعية تساعدهم في تحسين الأداء على المدى البعيد.

الإلتزام ألمنظمي Organizational Commitment:

تتفق الباحثة في تعريفها الإجرائي للإلتزام ألمنظمي Organizational Commitment مع (خير الدين والنجار، 2010) إذ عرفاه على أنه "إتجاه الافراد العاملين في البنوك التجارية الأردنية نحو بنوكهم والرغبة القوية للبقاء في هذه البنوك" (خير الدين والنجار، 2010: 10). وتم قياسها من خلال:

- الإلتزام العاطفي **Affective Commitment**: قوة ورغبة الافراد العاملين في البنوك التجارية الأردنية في الاستمرار بالعمل في بنوكهم بسبب توافق أهدافه وقيمه مع أهداف وقيم البنك.

- الإلتزام الاستمراري **Continuance Commitment**: قوة ورغبة الافراد العاملين في البنوك التجارية الأردنية للبقاء في العمل بالبنك لإعتقادهم بأن ترك العمل سيكلفهم الكثير.

- الإلتزام المعياري **NormativeCommitment**: الشعور بالاحساس الذي يتولد لدى العاملين اتجاه البنوك التجارية الأردنية بالالتزام بها بسبب عوامل ترتبط باحساس العاملين بان لديهم قناعة بأن المنظمة التي يعملون بها ساهمت في تطوير مهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم لذا يلتزم بها التزاماً أدبياً.

الأداء الوظيفي Job Performance: قيام العاملين في البنوك التجارية الأردنية بكافة المستويات الادارية في تحقيق وانجاز المهام الموكلة إليهم وتحقيق اهداف هذه البنوك بكفاءة وفاعلية.

(1 ــ 10): الدراسات السابقة العربية والأجنبية

(1 ــ 10 ــ 1): الدراسات السابقة العربية

- دراسة (العبيدي، 2012) بعنوان "اثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي: دراسة ميدانية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي".

هدفت إلى التعرف على العدالة التنظيمية والإلتزام التنظيمي في وزارة التعليم العلمي والبحث العلمي، وتحديد طبيعة العلاقة الإرتباطية بين المتغيرين ،ومعرفة الأثر بينهما لتحقيق هدف البحث، وتكونت عينة الدراسة من (67) فرداً من العاملين في الوزارة منهم مدراء أقسام ومسؤولين شعب ووحدات، وباستخدام بعض الوسائل الاحصائية (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري،معامل الارتباط،معامل الانحدار). توصل البحث الى مجموعة من النتائج منها وجود علاقة ارتباط بين المتغيرين، وبنسبة (0.349) عند مستوى معنوية (1%) بينما اشارت النتائج الى ارتفاع قوة العلاقة بين متغير عدالة التعامل والايمان بالمنظمة وبلغت (0.512) أما اهم الاستنتاجات فتمثلت بوجود ارتباط وتأثير بين أبعاد العدالة التنظيمية وأبعاد الإلتزام التنظيمي وبنسب متفاوتة وخلص البحث على اعتبار العدالة التنظيمية من المتغيرات المهمة في زيادة نسب الإلتزام التنظيمي لدى العينة.

- دراسة (عبد الحسين، 2012) بعنوان "اثر تمكين العاملين في الإلتزام التنظيمي: دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي الهيئة العامة للسدود والخزانات".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر أبعاد تمكين العاملين المتمثلة ب (المشاركة بالمعلومات، الاستقلالية وحرية التصرف، بناء فرق العمل الذاتية) في مستوى الإلتزام التنظيمي في الهيئة العامة للسدود والخزانات ، وتم اختيار عينة الدراسة لتشمل كل من رؤساء الأقسام ومسئولي الشعب العاملين في الهيئة. ولتحقيق أهدف الد راسة تم تطوير استبانه وزعت على عينة بلغت (40) مبحوثا استعيدت بالكامل وبنسبة استجابة بلغت (100%) وبهدف معالجة البيانات استعملت الكثير من الأساليب الإحصائية أبرزها (الإحصاءات الوصفية، معامل الارتباط، والانحدار المتعدد). وقد كانت ابرز النتائج التي تمخضت عن الدراسة وجود علاقة ارتباط واثر معنوي لتمكين العاملين في مستوى الإلتزام التنظيمي.

- دراسة (العتيبي، 2012) بعنوان "اثر التعلم التنظيمي على الاداء الوظيفي بجامعة الملك عبد العزيز".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على خصائص التعلم التنظيمي والى أي مدى يتم تطبيق مفاهيم التعلم التنظيمي في جامعة الملك عبد العزيز بجدة. واستخدمت الباحثة في اعداد الجزء التطبيقي من هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من الموظفين والموظفات بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في مختلف المستويات الادارية، وفي تحديد عينة الدراسة قامت الباحثة بتوزيع عدد (300) استبيان تم استرداد (217)

استبيان نسبة استجابة 72%. وكانت أهم نتائج الدراسة أن خصائص التعلم التنظيمي الخمسة(العمل وفق نماذج عقلية، التفوق والبراعة الشخصية، استخدام التفكير عن طريق النظم، توافر رؤية مشتركة يعمل من خلالها الجميع، التعلم بشكل جماعي) يتم تطبيقها بدرجة متوسطة.

- **دراسة (الخالــدي، 2012) بعنــوان "دور أبعــاد جــودة الخدمــة وقــدرات الــتعلم التنظيمي في تطوير ثقافة التميــز: دراســة ميدانيــة فــي الــشركات فــي الــشركات الصناعية المدرجة في سوق الكويت للأوراق المالية".**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور أبعاد جودة الخدمة وقدرات التعلم التنظيمي في تطوير ثقافة التميز في الشركات الصناعية المدرجة في سوق الكويت للأوراق المالية، وتكون مجتمع الدراسة جميع الشركات الصناعية المدرجة في سوق الكويت للأوراق المالية والبالغ عددها (27) شركة، أما العينة فتكونت من (105) مديرين يعملون في الشركات المشمولة بالدراسة. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أبرزها: وجود علاقة ارتباطيه بين البعد المادي الملموس وبين تطوير ثقافة التميز وكانت بدرجة قوية وذات اتجاه طردي.

- دراســـة (المـــسوري، 2012) بعنـــوان "واقـــع الأداء الـــوظيفي لمـــديري مـــدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية الأداء الوظيفي لمديري مدارس الشق الأول من التعليم الأساسي (الابتدائية) وبحسب وجهة نظر معلمي تلك المدارس ومديريها ، وكذلك الكشف عن دلالة الفروق بين الإجابات وفقاً لطبيعة متغير العمل (إدارة ، وتدريس – أي بين المديرين والمعلمين) في تقرير مدى فعالية الأداء الوظيفي لمديري المدارس . ولأجل تحقيق أهداف الدراسة فقد أعدت أداة (الاستبيان) لقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس تم التأكد من صدقها وثباتها ، ثم وزعت على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من(35) مديراً و (175) معلما . وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية: تنوع مستوى الأداء لمديري المدارس لمهماتهم الوظيفية بين الأداء الضعيف والمتوسط والعالي وبحسب وجهة نظر أفراد العينة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين إجابات المديرين والمعلمين (عينة الدراسة) مما يدل على تقارب الآراء حول طبيعة أداء المديرين لمهماتهم.

- دراسة (دروزة، 2011) بعنوان "انمـــوذج مقتـــرح لتقيـــيم اثـــر ممارســـات الـــتعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الاعمال: دراسة مقارنة"

هدفت الدراســـة إلى بناء أنموذج مقترح لتقييـــم أثر ممارسات التعلـــم التنظيمي (الانفتاح على البيئة التدريب والتجريب، العصف الذهني ومجموعات الاتصال) على عناصر ثقافة الجودة (قيم الجودة ،اخلاق الجودة، الحوافز ونمط القرار)، في الشركات الأردنية التي حصلت على جائزة الملك عبدالله الثاني للتميز في القطاع الخاص، ثم اجراء

مقارنة ما بين الشركات التي حصلت على الجائزة والتي لم تحصل. وتكون مجتمع الدراسة من كافة الشركات الاردنية التي حصلت على جائزة الملك عبدالله الثاني للتميز في القطاع الخاص والبالغ عددها 20 شركة، والشركات التي تقدمت و لم تحصل وعددها 20 شركة ايضا. تكونت وحدة المعاينة من ستة (6) مديرين من كل شركة (مدير الشركة) ومدير الجودة واربعة (4) مديرين من الإدارات الوسطى) وبذلك بلغ عدد الاستبيانات 120 استبانة لكل مجموعة اي بواقع 240 استبانة للمجموعتين، تم العمل على ما صلح منها بعد الاسترداد والتي بلغت (178) استبانة، (97) منها للشركات الفائزة، و (81) للشركات التي لم تفز. ولأغراض جمع البيانات قامت الباحثة باستخدام الاستبانة، وتم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل الإنحدار المتعدد، وأختبار t لعينتين مستقلتين، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، كان أبرزها وجود أثر ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) لممارسات التعلم التنظيمي على ثقافة الجودة بكل ما احتوته من عناصر من (قيم الجودة، أخلاق الجودة، الحوافز، نمط القرار).

- دراسة (الصرايرة، 2011) بعنوان "الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها"

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها . وقام الباحث بتطوير استبانة الدراسة، ثم طبقت الدراسة على عينة مكونة من (77) رئيس قسم أكاديمي تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وللاجابة عن اسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات

الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار (t) وتحليل التباين الاحادي، واختبار شيفيه. وبينت نتائج الدراسة أن مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية كانت مرتفعة، إذ بلغت (3.78) درجة من (5) درجات، ودلَّت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة تعود للمتغيرات .وأوصى الباحث بأن تقوم الجامعات بتعزيز الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية فيها، وأن تتعرف إلى حاجاتهم ورغباتهم لتحقيق الممكن منها وإشباعها، وأن توفر نظام حوافز تشجيعية، مادية ومعنوية، لما لها من أثر إيجابي في المحافظة على مستوى الأداء الوظيفي المرتفع.

- **دراسة (الشوابكة، 2010) بعنوان "اثر التسويق الداخلي في تحقيق الإلتزام التنظيمي متعدد الأبعاد للعاملين في أمانة عمان الكبرى".**

تهدف الدراسة إلى بيان اثر التسويق الداخلي بأبعاده (التدريب، التمكين، وفرق العمل، والمعلومات التسويقية، والدعم الإداري) كمتغير مستقل في تحقيق التزام العاملين في أمانة عمان الكبرى ومن خلال أنواع الإلتزام التنظيمي (الاستمراري، والمعياري، والعاطفي) كمتغير تابع. وقد تم تصميم استبانة تهدف الى قياس اثر التسويق الداخلي في تحقيق التزام العاملين في امانة عمان الكبرى في العاصمة الاردنية عمان، إذ شملت الدراسة العاملين في الإدارتين الوسطى والتنفيذية ، وقد بلغ عدد العاملين بالمناصب الإدارية المختلفة وفي مناطق ودوائر أمانة عمان الكبرى (2044) موظفا، وتألفت العينة من (400) موظف حيث تم توزيع (400) استبيان عليهم، واسترجع (391) استبانة وبنسبة (97.5%)، وقد استخدم الباحث الاساليب الاحصائية المناسبة لتحليل البيانات كالوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الانحدار. وأهم نتائج الدراسة وجود اثر

للتسويق الداخلي بأبعاده على التزام العاملين في أمانة عمان الكبرى، وكذلك وجود التزام تنظيمي للعاملين وبمختلف أنواعه ذي اتجاه ايجابي وذلك حسب نتائج التحليل الاحصائي للدراسة.

- دراسة (خير الدين والنجار، 2010) بعنوان "اثر البيئة الداخلية على الإلتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية".

هدفت هذه الدراسة الى التحقق من اثر عناصر البيئة الداخلية (الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية) على الإلتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية . وطبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (291) موظف موظف وقد تم استرداد (195) استبانة صالحة أي بنسبة استرداد = 67% . وأهم نتائج الدراسة وجود أثر ذو دلالة إحصائية (عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$) لعناصر البيئة الداخلية (الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية) مجتمعه ومنفردة على مستوى الإلتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية. توفر دليل إحصائي عند ($\alpha = 0.05$، $\mu = 3.5$) على وجود مستوى مقبول من الإلتزام التنظيمي بين العاملين في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي وأظهرت الدراسة إن الإلتزام العاطفي (Affective) هو الأقوى في المؤسسة يليه الإلتزام المستمر (Continuous)، بينما لا يوجد مستوى مقبول من الإلتزام المعياري (Normative) في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية. ولا يوجد علاقة ذات دلالة احصائية (عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$) بين المتغيرات الشخصية (الجنس، والعمر، والمستوى التعليمي والموقع الوظيفي والخبرة العملية) وبين الإلتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية .

- دراسة (بحر وابو سويرح، 2010) بعنوان "اثر المناخ التنظيمي على الاداء الوظيفي للعاملين الاداريين في الجامعة الاسلامية بغزة".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أثر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين في الجامعة الإسلامية بغزة، حيث كانت عناصر المناخ التنظيمي هي (الهيكل التنظيمي، نمط القيادة، مدى مشاركة العاملين، نمط الاتصال، طبيعة العمل، التكنولوجيا المستخدمة). وهدفت كذلك إلى معرفة على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات العاملين نحو تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي تعزى للخصائص الديموغرافية لأفراد مجتمع الدراسة، وقد تم جمع بيانات الدراسة باستخدام استبانة مؤلفة من(80) فقرة، تم توزيعها عشوائياً على (215) موظفاً وموظفة من العاملين الإداريين بالجامعة، وقد أمكن جمع (180)استبانة صالحة للتحليل، وبلغت نسبة الاستجابة من مجموع الاستبانات الموزعة 83.7%، وتم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات وتحليلها. ومن اهم نتائجها وجود علاقة إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين توافر مناخ تنظيمي جيد ومستوى الأداء الوظيفي للعاملين بالجامعة الإسلامية. وان هناك مستوى جيد جداً من الأداء الوظيفي للعاملين في الجامعة الإسلامية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $\alpha = 0.05$ في آراء أفراد العينة حول درجات تأثير عناصر المناخ التنظيمي على الأداء الوظيفي للعاملين الإداريين تعزى للجنس والعمر والمؤهل العلمي ولمكان العمل.

- دراسة (بظاظو، 2010) بعنـوان "اثـر الـذكاء العـاطفي علـى الأداء الـوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، والخروج بتوصيات تعمل على زيادة الإهتمام بهذا الجانب كأحد عوامل التميز والتفوق الوظيفي، وذلك من خلال دراسة واقع الذكاء العاطفي لدى شريحة المدراء في مكتب غزة الإقليمي، وقد تم دراسة مستويات الذكاء العاطفي للمدراء في مكونات النموذج الثلاثة (الحساسية الانفعالية، النضوج الانفعالي، والكفاية الانفعالية) وأثرها على قدرة المدراء في قيادة فرق العمل وإدارة العلاقة بالآخرين و قدرتهم على تحفيز العاملين معنوياً وكذلك قدرتهم على إدارة الصراع وحل النزاع. كما شملت الدراسة التعرف على اثر كل من الجنس والعمر والدرجة الوظيفية وعدد سنوات الخدمة على مستويات الذكاء العاطفي في كل مكون من المكونات الثلاثة.

واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يعتمد على جمع البيانات عن الظاهرة وتفسيرها، وتم باستخدام برنامج SPSS الاحصائي لتحليل البيانات.وقد تم استخدام الاستبانة لاستطلاع اراء عينة الدراسة، والمكونة من المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا ، والذي بلغ عددهم 92 مديرا، حيث مثل هذا العدد مجتمع الدراسة وقد تم استخدام اسلوب الحصر الشامل في الدراسة، وقد تم توزيع 92 استبانة وتم استرجاع 87 استبانة اي ما نسبته (94.5%) .وقد أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي بمكوناته الثلاثة حسب نموذج سينج و فاعلية الأداء المهني بأبعاده الأربعة (قيادة فرق العمل و إدارة العلاقة بالآخرين و القدرة على تحفيز العاملين معنوياً و القدرة على إدارة الصراع وحل النزاع)، كما أظهرت الدراسة أن ليس

هناك اثر لعامل الجنس والدرجة الوظيفية وعدد سنوات الخدمة على مستوى الذكاء العاطفي لدى المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا، وإنما هناك أثر لعامل العمر فقد وجد أنه يؤثر بشكل مباشر على النضوج الانفعالي وهذا نتيجة الخبرة في الحياة التي تكتسب نتيجة مخالطة أصناف متنوعة من الناس.

- دراسة (الزريقات والخرشة، 2010) بعنوان "أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المؤسسات العامة الأردنية".

هدفت إلى معرفة أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المؤسسات العامة الأردنية، ومدى توافر أبعاد التعلم التنظيمي وأبعاد الهندرة في المؤسسسات الأردنية، تكون مجتمع الدراسة من عشرة مؤسسات، وعينة مكونة من 687 فردا، كونت عناصر المتغير المستقل من البعد الاستراتيجي بعناصره: الرؤية المشتركة المتغيرات البيئية استراتيجية التعلم والبعد التنظيمي بعناصره: العمل من خلال الفريق الهيكل التنظيمي إيجاد المعرفة، أما المتغير المستقل الهندرة فتكون من: التزام الإدارة العليا ثقافة المنظمة الاتصال الاستراتيجية تمكين العاملين الاستعداد للتغيير. أهم نتائج الدراسة أن هنالك أثرا للبعد الاستراتيجي للتعلم والبعد التنظيمي للتعلم في إعادة هندسة العمليات الإدارية، أهمية دعم الإدارة العليا لأبعاد التعلم التنظيمي، الإلتزام بتثقيف العاملين وتعليمهم في جميع المستويات الإدارية.

- دراسة (عكاشة، 2008) بعنوان "اثر الثقافة التنظيمية على مستوى الاداء الوظيفي: دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات Paltel في فلسطين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الثقافة التنظيمية في شركة الاتصالات الفلسطينية "Paltel" وأثرها على مستوى الأداء الوظيفي، حيث قام الباحث باستخدام الإستبانه كأداة رئيسية في جمع البيانات الأولية، وطبقت على عينة عشوائية طبقية مكونة من (312) موظفاً بنسبة (20%) من مجتمع الدراسة المكون من (1561) موظفاً، حيث تم توزيع (312) استبانة على أفرد عينة الدراسة، وتم استرجاع (248) إستبانة، وكانت نسبة المردود (79.48%) من حجم العينة، وقام الباحث باستخدام (المنهج الوصفي التحليلي). وخلصت الدراسة إلى نتائج من أهمها أن هناك أثر إيجابي للثقافة التنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية " Paltel ". ووجود علاقة ذات دلاله إحصائية بين عناصر الثقافة التنظيمية وهي (السياسات والإجراءات، الأنظمة والقوانين، المعايير والمقاييس، الأنماط السلوكية، القيم التنظيمية، التوقعات التنظيمية، المعتقدات التنظيمية، الاتجاهات التنظيمية) وبين "مستوى الأداء الوظيفي." وأظهرت الدراسة أن العاملين بحاجة إلى تطوير مستوى المهارات والقدرات المتعلقة بالجوانب الإبداعية والإبتكاريه بهدف القدرة على مواكبة المتغيرات والتطورات الجديدة.

- دراسة (عباينة والعدوان، 2008) بعنوان "العوامل المؤثرة في ممارسة التعلم التنظيمي في البلديات الأردنية".

هدفت إلى التعرف على إتجاهات الإداريين العاملين في الوحدات المحلية في الأردن نحو ممارسة بعض العوامل المؤثرة في التعلم التنظيميوالمتمثلة في الشفافية والعمل الجماعي والتمكين الإداري، كما هدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة مجالات التعلم التنظيمي المحددة من قبل Senge (1990). وقد تم توزيع 339 استبانة على المديرين العاملين في البلديات الواقعة في إقليم الشمال والوسط. وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى ممارسة كل من الشفافية والعمل الجماعي والتمكين الإداري والتعلم التنظيمي في البلديات المبحوثة متوسط. وأظهرت نتائج تحليل الإنحدار المتعدد أن ممارسة الشفافية والعمل الجماعي والتمكين الإداري قد فسرت مجتمعة ما يقارب 67% من التغير في ممارسة التعلم التنظيمي. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين الشفافية والعمل الجماعي والتمكين الإداري وممارسة أبعاد التعلم التنظيمي. وأظهر المبحوثون الذكور ذوو المسمى الوظيفي (مدير) ويعملون في بلدية خارج مركز المحافظة والذين شاركوا ببرنامج تدريبي يتعلق بالتعلم التنظيمي إتجاهات أعلى نحو ممارسة الشفافية والعمل الجماعي والتمكين الإداري والتعلم التنظيمي.

- دراسة (الفروخ 2006) بعنوان "مدى توافر التعلم التنظيمي وأثره في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية: دراسة ميدانية".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر عملية التعلم التنظيمي في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية، حيث بلغت عينة الدراسة(919)

فرد. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج و أبرزها: إن المتوسط العام لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية (البعد الاستراتيجي للتعلم التنظيمي، البعد التنظيمي للتعلم التنظيمي، البعد الثقافي للتعلم التنظيمي) جاءت بدرجة متوسطة وان مستوى أداء العاملين في المؤسسات العامة الأردنية كان مرتفعا. وان هنالك أثرا لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية بأبعاده (البعد الاستراتيجي للتعلم التنظيمي، البعد التنظيمي للتعلم التنظيمي، البعد الثقافي للتعلم التنظيمي) في الأداء الوظيفي. وتوصي الدراسة بضرورة أن تعزز المؤسسات العامة الأردنية أبعاد عملية التعلم التنظيمي، واستغلالها في عملية التعلم التنظيمي، عن طريق جهد شمولي مخطط لخلق بيئة تنظيمية صحية تؤسس لبناء منظمات قابلة للتعلم.

- دراسة (أبو خضير، 2006) بعنوان "إدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم منظمة التعلم في معهد الإدارة العامة".

والتي هدفت إلى تقديم تصور لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم منظمة التعلم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي وموظفات معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، وخلصت الدراسة إلى تقديم تقييم شامل لإمكانات معهد الإدارة العامة ذات الصلة بممارسة التعلم التنظيمي وتطبيق مفهوم منظمة التعلم في المعهد، واتضح من خلاله، أن معهد الإدارة العامة تتوافر لديه مقومات منظمة التعلم، وهي على الترتيب: نظام التقنية، نظام إدارة المعرفة، نظام التحول التنظيمي، نظام تمكين الأفراد، ونظام التعلم، ومن ناحية أخرى فقد بينت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين موظفي معهد الإدارة العامة نحو توافر عناصر الأنظمة الفرعية الخمسة لمنظمة التعلم بالمعهد تبعاً لمتغيرات مقر العمل، المؤهل، نوع الوظيفة، سنوات الخبرة.

- دراسة (أيوب، 2004) بعنوان "دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغير الإستراتيجي في المنشآت السعودية الكبرى".

هدفت إلى التعرف إلى رؤية الإدارة العليا لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المنشآت السعودية الكبرى، ودورها في دعم عملية التغيير الاستراتيجي. وقد تم تحديد أبعاد التعلم التنظيمي الذي تتم ممارسته في المنشآت في ثلاثة أبعاد هي: البعد الاستراتيجي، والبعد التنظيمي، والبعد الثقافي. وتم تحديد عملية التغيير الاستراتيجي في أربع مراحل هي: الإستعداد الدائم للتغيير، والتخطيط المستمر للتغيير وتطبيق خطة التغيير والتعلم من خلال التطبيق، والعلاقة بين أبعاد التعلم التنظيمي وعملية التغيير الإستراتيجي، ودراسة ما إذا كان نجاح التغيير الاستراتيجي يتأثر بوجود خطة محددة للتعلم التنظيمي، واستندت الدراسة إلى المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم توزيع الاستبانة على عينة عشوائية طبقية من القيادات العليا قوامها 162 قيادياً تم إختيارها من 55 منشآة سعودية في المهن الصناعية والزراعية والمالية والخدمات والمقاولات، رغم قدم عمر هذه الدراسة إلا أنها افادت الباحثة في التعرف على محاور التعلم التنظيمي والتأكيد على أن للتعلم التنظيمي المستخدم في الدراسة الحالية كمتغير مستقل له دورا فاعلا في إحداث التغيير بالانتقال من ثقافة المنظمة التقليدية إلى ثقافة الجودة الشاملة .

- دراسة (هيجان، 1998) بعنوان "التعلم التنظيمي كمدخل لبناء المنظمات القابلة للتعلم".

هدفت إلى التعريف بمفهوم التعلم التنظيمي، وتقديم أنموذج للتعلم التنظيمي مع شرح مكوناته، ثم وصف آلية بناء المنظمات القابلة للتعلم مع التركيز على أنموذج مراحل التخطيط الأربع للتعلم التنظيمي. وتم إستخدام منهج الدراسة المسحية بالإضافة إلى المنهج الوصفي القائم على فحص وتحليل ما هو متوافر من الأدبيات في مجال التعلم التنظيمي. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، أبرزها: إن العصر ما هو إلا عصر المنظمات المستمدة للتعلم وأن التعلم التنظيمي يقدم الأصلح للمنظمات الراغبة في إدامة المنافسة والبناء؛ ويعد التعلم التنظيمي إحدى الإستراتيجيات التي يمكن أن تتبناها المنظمات المعاصرة لمعالجة مشكلاتها؛ وإن تبني مفهوم التعلم التنظيمي ليس أمراً سهلاً، وإنما يمثل نوعاً من التحدي للمنظمات التي تحاول تطبيقه، بسبب المعوقات التي تحول دون فاعلية عملية التعلم التنظيمي.

(1 ــ 10 ــ 2): الدراسات السابقة الأجنبية

- دراســة (Mehrabi, et..al., 2013) بعنــوان " The Relationship between Organizational Commitment and Organizational Learning: Boroojerd Telecommunication Company as Case Study "

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الإلتزام التنظيمي والتعلم التنظيمي بين العاملين في شركة الاتصالات Boroojerd. وكان المجتمع الإحصائي لهذه الدراسة هم موظفون شركة الاتصالات Boroojerd، أما حجم العينة فتحدد به (162) من أصل (280) عضواً، وكانت عينة عشوائية. واستخدمت هذه الدراسة الاستبانة لقياس الإلتزام التنظيمي والتعلم التنظيمي، واستخدمت معامل كرونباخ ألفا لقياس مدى ثبات اداة الدراسة والانحراف المعياري لتحليل الفرضيات والنتائج. ومن نتائج هذه الدراسة تشير الى وجود علاقة بين مختلف المستويات في التعلم التنظيمي والإلتزام التنظيمي والتعلم على مستوى الافراد وعلى مستوى المنظمة.

- دراســـــة (Kalyar, et..al., 2012) بعنــــــوان " Organizational learning and organizational commitment: A correlational study in manufacturing context "

هدفت الدراسة إلى التحقق من اثر منظمة التعلم على الإلتزام التنظيمي، وبينت الدراسة بأن التعلم هو المفتاح الذي تحتاج له المنظمات التي تسعى الى التطور وتحقيق ميزة تنافسية في الاقتصاد المعرفي. وهذه الدراسة ركزت على العلاقة بين التعلم التنظيمي والإلتزام التنظيمي، واجريت هذه الدراسة على منطقة صغيرة في الباكستان وتم جمع البيانات والمعلومات من عينة عشوائية عددها (177) موظف تم اختيارهم من ثلاثة

منظمات صناعية. وتم اسخدام نموذج الاسئلة الهيكلية لاختبار الفرضيات، واظهرت النتائج ان الإلتزام التنظيمي يتأثر بالتعلم التنظيمي. وتشير النتائج بالأبقاء على مساحة كافية للتغير البيئي وان المنظمات تحتاج مرونة اكثر لدعم موظفيها، والإلتزام في منظمات التعلم يحقق ميزة تنافسية تساعد على النمو والربحية على المدى الطويل، وان البيانات لا تدعم الدور الايجابي للقيادة لتعريف التعلم التنظيمي في الباكستان.

- دراســـة (Jafri , 2010) بعنـــوان " Organizational Commitment and Employees Innovative Behavior "

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار العلاقة بين الإلتزام التنظيمي والسلوك الإبداعي للموظفين في قطاع التجارة في الباكستان، وتم اختيار عينة من المدراء التنفيذيين لتجارة التجزئة وعددهم (80) مديراً من الذين يعملون مباشرة في تجارة التجزئة، وتم اختبار مستوى الإلتزام التنظيمي باستخدام نموذج مقياس (Allen and Meyers)، وتم قياس السلوك الإبداعي، وكانت أهم نتائج الدراسة بأن السلوك الإبداعي إيجابي بالنسبة لبعد الإلتزام العاطفي وسلبي بالنسبة لبعد الإلتزام المستمر.

- دراســـة (Iqbal , 2010) بعنـــوان " An Empirical Assessment of Demographic Factors and organizational Commitment "

هدفت الدراسة إلى اختبار ومعرفة العلاقة بـــين الإلتـــزام التنظيمـــي والعوامـــل الديمغرافية (العمر، تحمل المسؤولية، المستوى التعليمي) وتـــم إجـــراء الدراســـة علـــى منظمات صناعة النسيج في عدة مدن باكستانية، تم توزيع استبانات على خمس من هـــذه المنظمات لمعرفة واختبار تأثير الإلتزام التنظيمي، من خلال اســـتبانة التقيـــيم الشخـــصي

للالتزام التنظيمي والعوامل الحيوية الجغرافية، كان أهم نتائج الدراسة مـــا يلـــي: نتـــائج ايجابية للالتزام التنظيمي وطول الخدمة، لا يوجد ارتباط ونتائج سلبية للالتزام التنظيمـــي مع مستوى التعليم، لا يوجد ارتباط واضح بين الإلتزام التنظيمي والعمر، كما بينت نتـــائج الدراسة أيضاً أن المدراء المشرفين لديهم التزام أكثر من العاملين، وبينـــت أيـــضاً بـــان الإدارة العليا قادرة على زيادة مستوى الإلتزام التنظيمي لدى العاملين من خـــلال زيـــادة رضا العاملين وذلك من خلال: نظام الحوافز، نظام التعويضات، سياسات العمل، التدريب وتحسين ظروف العمل، وبينت أيضا أنه يمكن زيادة مستوى الإلتزام التنظيمي من خـــلال المشاركة في اتخاذ القرارات في المنظمة .

- دراســـة (Tseng , 2010) بعنـــوان " The Effects of Learning Organization Practices on Organizational Commitment and Effectiveness for Small and Medium-Sized Enterprises in Taiwan"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الآثار المترتبة من ممارسات منظمة التعلم على الإلتزام التنظيمي والفعالية في المنظمات الصغيرة والمتوسطة في تايوان. إذ استخدمت هذه الدراسة منهج البحث الكمي وتم توزيع الاستبيانات على (300) شركة صغيرة ومتوسطة الحجم في تايوان. وأشارت نتائج الدراسة إن ممارسات منظمة التعلم تظهر كعامل مهم للالتزام التنظيمي وكذلك للفعالية التنظيمية، إذ وجدت الدراسة إن لمنظمة التعلم علاقة ايجابية قوية مع الفعالية التنظيمية، علاوة على ذلك، فإن العلاقة بين الإلتزام التنظيمي والفعالية التنظيمية هي علاقة متبادلة ولكنها ليست متساوية. إذ إن الإلتزام

التنظيمي له تأثير ايجابي على الفعالية التنظيمية ولكن الفعالية التنظيمية لها تأثير ضعيف على الإلتزام التنظيمي.

- دراســـــة (Padma & Nair, 2009) بعنـــــوان "Organizational Culture and its Impact on Organizational Commitment in Public and Private Organizations"

هدفت الدراسة إلى اختبار ومعرفة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإلتزام التنظيمي في المنظمات العامة (الحكومية) والخاصة (الربحية) في الباكستان، تم أخذ عينة مكونـــة من (100) موظف من المنظمات العامة و (100) موظف من المنظمات الخاصة. وتـــم تصميم استبانة كأداة تقييم للثقافة التنظيمية باستخدام مقياس الثقافـــة التنظيميـــة (OCAI) Organizational Culture Assessment Instrument الـــذي طـــور مـــن قبـــل Cameron & Quinin (1999)، وتم استخدام مقيـــاس اللاتـــزام التنظيمـــي (OCQ) Organizational Commitment Quastionaire الذي طـــور مـــن قبـــلِ Allen & Meyer (1990)، وذلك لتحديد أي نوع من الثقافة التنظيمية والإلتزام التنظيمي الـــسائد في هذه المنظمات. كان من أهم نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للثقافة التنظيميـــة علـــى الإلتزام التنظيمي، وبينت ان الإلتزام المستمر هو السائد في المنظمات الخاصة، بينما كان الإلتزام المعياري هو السائد في المنظمات العامة، وتبين أن الثقافـــة البيروقراطيـــة هـــي السائدة في المنظمات الخاصة، بينما كانت ثقافة المنافسة (الـــسوق) هـــي الـــسائدة فـــي المنظمات العامة.

- دراســـــة (Zain, et..al., 2009) بعنـــــوان "The Influence of Corporate Culture on Organizational Commitment: A Study on a Malaysian Listed Company"

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ثقافة المؤسسة على الإلتــزام التنظيمـــي ومعرفـــة تأثيرها عل الأداء الكلي للشركة، أجريت الدراسة على الشركات الماليزية المدرجـــة فـــي البورصة، تم استخدام الاستبانة كأداة لقياس تأثير ثقافة المؤسسة على الإلتزام التنظيمـــي، قامت الدراسة باختبار أثر أربعة أبعاد للثقافة وهي: فرق العمـــل، الاتـــصالات، الحـــوافز والمكافآت، تدريب وتطوير العاملين، على التزام العاملين تجاه منظمـــتهم، تمثلـــت عينـــة الدراسة في (190) عامل من الشركات. وأظهرت نتائج الدراسة أن جميـــع أبعـــاد ثقافـــة المؤسسة المستخدمة في هذه الدراسة مهمة ولها أثر في تحفيز العـــاملين للالتـــزام نحـــو مؤسستهم، وأظهرت النتائج حاجة المؤسسة للوعي والإدراك بأهمية هـــذه الأبعـــاد فـــي تحسين بيئة العمل بالنسبة للعاملين للحصول على التزام كامل من قبـــل العـــاملين لنجـــاح المؤسسة.

- دراســـة (Kumar & Giri 2009) بعنـــوان "Effects of Age and Experience on Job Satisfaction and Organizational Commitment"

هدفت الدراسة للتعرف على تأثير العمر وخبرة العاملين على الرضا الوظيفي والإلتزام التنظيمي، وقد استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة، حيث وزعت على عينة الدراسة المكونة من 380 عاملا في المستويات الإدارية الدنيا والوسطى والعليا من منظمات خاصة وعامة، عاملة في قطاعات المصارف والاتصالات في الهند. وقد

توصلت الدراسة إلى أن الرضا الوظيفي والإلتزام التنظيمي قد اختلفا بصورة هامة عبر المراحل الوظيفية المختلفة للعاملين. وقد وجدت الدراسة أن الرضا الوظيفي، والإلتزام التنظيمي لدى العاملين المتقدمين بالسن أكبر مما هو لدى الأصغر منهم سنا. كما أن الرضا الوظيفي والإلتزام التنظيمي اختلفا بصورة هامة بالاعتماد على خبرة العمل للعاملين. وأن العمال الأكثر خبرة في العمل لديهم رضا وظيفي والتزام تنظيمي أعلى.

- دراسة (Rebelo, Gomes 2008) بعنوان "Organizational Learning and the Learning Organization: Reviewing Evolution for Prospecting the Future"

هدفت الدراسة إلى تحليل التطور التاريخي للتعلم التنظيمي ومنظمة التعلم واقتراح دليل إرشادي مستقبلي يتعلق بالمفهومين، وتم الاعتماد على نموذج مراحل دورة الحياة كإطار لتحليل التطور الذي حصل في مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمة التعلم. ومن خلال مراجعة الأدبيات النظرية والتطبيقية المتعلقة بكل من التعلم التنظيمي ومنظمة التعلم توصل الباحثان إلى اقتراح مفهوم شمولي لكل من المفهومين. بالإضافة إلى قيام الباحثين بالتوصية على انه على الباحثين في مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمة التعلم أن يقدموه إسهامات عملية ونظرية أكثر حداثة؛ وذلك من خلال القيام بالعديد من الدراسات المستقبلية.

- دراســـــة (Lam, et..al, 2006) بعنــــوان " The Link between Organizational Learning Capability and Quality Culture for Total Quality Management: A Case Study in Vocational Education"

هدفت الدراسة إلى بيان العلاقة بين قدرات التعلم التنظيمـــي وثقافــة الجــودة لإدارة الجــودة الــشاملة. أجريــت الدراســة فــي مؤســسة vocational education ومعهــد Vocational Training في هونج كونج. وقد توصلت الدراسة إلى العديــد مــن النتــائج أبرزها: وجود علاقة إرتباط إيجابية بين قدرات التعلم التنظيمي وثقافة الجودة.

وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج ابرزها: وجود علاقة ارتباط ايجابية بــين قدرات التعلم التنظيمي وثقافة الجودة. وبما ان كل بعد من ابعاد الجودة يتكون من ابعـــاد جزئية متعددة ، فقد توصلت الدراسة الى ان هذه الابعاد الجزئية حتى تــستطيع ان تــسهم في تحسين ادراك جودة الخدمة من قبل العملاء فانه يتوجب عليهم ادراك هذه الجودة على انها اعتمادية واستجابة تعاطفية.

(1 ــ 11): التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة عناصر مختلفة للتعلم ألمنظمـــي والإلتــزام ألمنظمـــي، وبينت اثر تلك العناصر على الأداء تارة والإبداع تارة أخرى ومتغيرات منظمية أخـــرى، الامر الذي ينعكس بشكل مباشر طبيعة وجودة الخدمات او المنتجــات المقدمـــة والـــذي ينعكس بالشكل النهائي على الاداء ألمنظمي من خلال الأداء الوظيفي.

تم الاعتماد على الاستبانة كأداه للدراسة في معظمها، وكذلك على المنهج الوصفي التحليلي، وظهرت نتائج متفاوتة واخرى متوافقة بين الدراسات، ولعل اسباب ذلـــك تعـــود الى:

- مدى الإلتزام بتطبيق ممارسات الـــتعلم ألمنظمـــي ومعـــايير الإلتـــزام ألمنظمـــي ومستويات تطبيقها بين المنظمات المبحوثة
- مدى الفهم والوعي لدى عينات الدراسة لمفـــاهيم وتطبيقـــات الـــتعلم ألمنظمـــي والإلتزام ألمنظمي
- نوع الانشطة التي تمارسها المنظمات المبحوثة في هذه الدراسات
- حجم المنظمة، عدد العاملين فيها، ومدى انتشارها ، والبيئة المحيطة بالمنظمة
- مستوى استخدام ومواكبة التطور التكنولوجي ، وامكانيات كل منظمة ومواردهـــا المتاحة.

(1 ــ 12): مجالات الإفادة من الدراسات السابقة

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في اثراء هـــذه الدراســـة بالمعلومـــات الهامة والبيانات القيمة، والمساهمة في المجالات التالية:

- ساهمت الدراسات السابقة في اعتماد أبعاد التعلم ألمنظمـــي والإلتـــزام ألمنظمـــي الاكثر اهمية لدى معظم الباحثين ، والاكثر تطبيقا في المنظمات المبحوثة ، والتي لها الاثر الواضح في اداء ونتائج اعمال المنظمات، كمتغيـــر مـــستقل فـــي هـــذه الدراسة
- ساهمت الدراسات السابقة في الصياغة الاولية لفقرات اداة الدراسة (الاستبانة)

- اثراء معرفة الباحث بالمزيد من المعلومات حول أبعاد التعلم ألمنظمي والإلتـــزام ألمنظمي في المنظمات المختلفة التي شملتها الدراسات السابقة

(1 ــ 13): ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

إن أهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة يمكن تلخيصه، بالآتي:

- § من حيث هدف الدراسة: تنوعت الاتجاهات البحثية للدراسات السابقة، التي هدفت إلى بيان أهمية التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي، بالإضافة إلى الدور الكبير الذي يلعبه كلاً من التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي في تحسين اداء والإبداع، في حين سعت الدراسة الحالية التعرف إلى اثر العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي على الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية.
- § من حيث متغيرات الدراسة: تعددت المتغيرات التي تم قياسها في الدراسات السابقة، اما في الدراسة الحالية فقد لجأت الباحثة في تحديد أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) بالإعتماد على (Mousavi, et..al, 2012: 834-844؛ Nejad, et..al, 2011: 120-129 ؛ Yaghoubi, et..al, 2010: 78-48). أما ما يرتبط بمتغير الإلتزام ألمنظمي بأبعاده فتم قياسه بالإعتماد على (Meyer , et..al, 2002: 20-52 ؛ Allen & Meyer, 1990: 1-18). وأخيراً، ما يرتبط بالأداء الوظيفي فلجأت الباحثة في قياسه بالإستناد إلى (عكاشة، 2008).

من حيث بيئة التطبيق: إذ عمدت الدراسة الحالية إلى إختيار بيئة البنوك التجارية الأردنية ميداناً للتطبيق.

الـــفـــصل الثاني

الإطار النظري

(2 ــ 1): المقدمـــة

أن التعلم يمكن تعريفه وتحديده على أساس العديد من مبادرات التغيير التي تريد الإدارة الدخول فيها ومن هذه المبادرات ادارة الجودة الشاملة والتغيير الثقافي ومفهوم إعادة الهندسة . ولكن نجد حالياً أن حالة التعلم قد تم التركيز عليها لكي تصبح طريقة عمل المنظمة وإيجاد الأسلوب المطلوب لبناء المنظمات المتعلمة .

ويمكن أن يشتق التعلم من كل الخبرات والممارسات السابقة وكذلك من حالات النجاح والفشل السابقة لغرض استعمالها لتشكيل السلوك المستقبلي.

إن التعلم هو مفهوم ذو قيمة عالية ، يمكن أن يحصل من خلال البيئة الخارجية والبيئة الداخلية هو تعلم يحصل عند كل المستويات من مستويات المنظمة وان هناك فائدة من المشاركة بالمعرفة عبر الحدود ألمنظمية .

والتعلم هو عملية مستمرة متواصلة وهو ذو اثر كبير ومؤثر جداً عندما يصبح عملية معتادة ومثار الاهتمام ، لذلك فان التعلم وإعادة بناء القاعدة المعرفية ألمنظمية وإعادة هيكلة المنظمة وتكيفها كل ذلك يعد مهمة إدارية مهمة ومفتاحية واستخدام التعلم بشكل مقصود بوصفه آلية تمكين ضرورية لتحقيق التحول نحو المنظمات المتعلمة

(2 ــ 2): التعلم ألمنظمي

(2 ــ 2 ــ 1): مفهوم وأهمية التعلم ألمنظمي

يعزى التعلم ألمنظمي إلى جهود عديد من مفكري العلوم الإنسانية والباحثين في مجالات علم النفس والإجتماع والإدارة. ونتج عن ذلك تعدد الرؤى وتباين الزوايا والمحاور والأبعاد التي قدمها العلماء والباحثون لتفسير التعلم ألمنظمي بإختلاف تخصصاتهم واهتماماتهم وفلسفاتهم والحقبة الزمنية التي ظهرت فيها دراساتهم ومؤلفاتهم. لهذا يعد موضوع التعلم ألمنظمي من المواضيع التي بدأت تحظى باهتمام المنظمات في القرن الحالي خاصة بعد نجاح المنظمات التي تبنت تطبيقه، إذ انه يمثل تشخيص وتحديد واكتشاف مواطن الخلل والقصور في أدائها بهدف مواجهة التحديات البيئية سريعة التغيير ووضع الحلول للمشكلات والبدائل المتاحة للتحسين المستمر لنموها وبقائها ومنافستها بصورة مستمرة من خلال عملية التعلم ألمنظمي.

ظهر أول استخدام لمصطلح التعلم ألمنظمي في عام 1978 من قبل Argyris & Schon في كتابهما (Organizational Learning) إذ قدما سؤالا مفاده "هل يجب على المنظمات ان تتعلم؟". ومنذ ذلك السؤال الاستكشافي بذلت الكثير من الجهود لتعريف وتحديد التعلم في المنظمات واستكشاف أبعاده المختلفة (Fulmer, 1998: 337). إذ يعتبر التعلم ألمنظمي من المفاهيم الإدارية الحديثة وهو ما يزال في مرحلة التطوير المفاهيمي، وذلك من خلال اقتراح الباحثين للنماذج سعياً منهم للوصول إلى مقياس لمستويات التعلم في المنظمات على اختلاف تخصصاتها.

وقد بدأت مفاهيم التعلم ألمنظمي خلال العقدين الثامن والتاسع من القرن العشرين تتجه نحو الاشارة الى استخدام المعرفة في الوصول الى نجاحات مستقبلية. حيث عرف

هيدربرج التعلم ألمنظمي عام 1981 على انه عملية اكتساب المعلومات ومعالجتها من قبل اعضاء التنظيم، وذلك من خلال تفاعلاتهم مع البيئة بهدف زيادة قدراتهم على فهم الواقع ومعرفة نتائج تصرفاتهم (Probst & Buchel, 1997: 25). ويشير (Finger & Brand,1999) بأن التعلم ألمنظمي يركز على تجميع وتحليل العمليات المتعلقة بتعلم الأفراد والجماعات داخل المنظمة. فيما تعبر المنظمة المتعلمة عن حالة وصول المنظمة إلى إمكانية التعرف على ما حولها، وذلك باستخدام طرق محددة للتشخيص وتطوير أساليب وأدوات للتعرف على كل ما يدور حولها. ووفق هذا المفهوم فإن التعلم ألمنظمي يعبر عن نشاط Activity وعملية Process التي عن طريقها يمكن للمنظمة الوصول إلى مرحلة التعلم. أما سينج Senge فيرى أن التعلم ألمنظمي هو الوسيلة التي من خلالها يكتشف الأفراد في المنظمات باستمرار كيف أنهم هم الذين يشكلون الواقع الذي يعملون فيه، وكيف أن باستطاعتهم تغيير ذلك الواقع (Senge,1994: 59).

ويرى (Goh, 1998:17) ان التعلم ألمنظمي يمثل نشاطا طويل الاجل يهدف الى بناء المزايا التنافسية على المدى الطويل.

وقد عرف (Hodgkinson,2000:158) التعلم ألمنظمي بأنه عبارة عن عملية التعلم المستخدمة في المنظمة، أي التعامل مع السؤال عن كيفية تعلم الأفراد داخل المنظمة وما الذي يحصل نتيجة تفاعل الأفراد المستمر مع بعضهم البعض خلال عملية التعلم، وينتج عن ذلك اكتسابهم للخبرات والمهارات على المدى البعيد.

فيما حدد (Pisano & Bohmer,2001:48) التعلم ألمنظمي بانه عملية بحث وانتقاء وتكييف سياقات جديدة لتحسين الأداء. وأكد (Hamilton,2003:1) بأن التعلم ألمنظمي عملية تدفق المعرفة من الإدراك والفعل الفرديين إلى خزين المعرفة المتجسد في

الممارسات التنظيمية. وهو ما يتفق مع وجهة نظر (Antal & Wang, 2003:7) بالإشارة إلى أن التعلم ألمنظمي يُشكل عملية تفاعلية ابتكاريه تشتمل على الثقافة، والانفعالات، والقوة.

ويبين (Chdiah & Law, 2004:73) بأن التعلم ألمنظمي يمثل الكفاءة المتنامية بين الأفراد في إيصال وحل المشكلات بنجاح سواء على الأمد القصير أو الطويل. فيما حدد (الكبيسي،2004: 90) أن التعلم التنظيمي يمثل العملية التي تسعى المنظمات من خلالها إلى تحسين قدراتها الكلية وتطوير ذاتها، وتفعيل علاقاتها مع بيئتها والتكيف مع ظروفها ومتغيراتها الداخلية والخارجية، وتعبئة العاملين فيها ليكونوا وكلاء لمتابعة واكتساب المعرفة وتوظيفها لأغراض التطوير والتمييز.

أما (Thomas & Allen, 2006:124) فيصفان التعلم ألمنظمي على أنه العملية التي تؤدي إلى تعلم المنظمة وبشكل مستمر. كما بين (نجم، 2008: 244) التعلم التنظيمي بأنه عملية التفاعل المتكامل المحفز بالمعرفة والخبرات والمهارات الجديدة التي تؤدي إلى تغيير دائم نسبياً في السلوك ونتائج الأعمال. وأخيراً، عد التعلم التنظيمي مفهوماً حركياً يؤكد في جوهره الفكري على الطبيعة المتغيرة، بشكل مستمر سواء كان على مستوى الشخص أو المنظمة (البغدادي والعبادي،21:2010).

وترى الدراسة بالرغم من كثرة التعاريف التي تناولت التعلم ألمنظمي عدم وجود تناقص بين كثرة التعاريف التي حاولت تحديد مفهوم التعلم ألمنظمي، وانما يوجد تكامل بينها يوضح تطورها، ويبرز ان جوهر التعلم ألمنظمي يستهدف وصول المنظمة الى رؤية مشتركة تمكنها من زيادة تطوير قدراتها على التكيف مع التحديات المتسارعة في

البيئة المحيطة، وتمكينها من التنافسية مع مثيلاتها في اطار خصائص العولمة الثقافية والاقتصادية.

تتطلب عملية التعلم التنظيمي إلى أكثر من قيادة تقليدية، فالقيادة التقليدية تنظر إلى القادة على أنهم أفراد من نوع خاص وهم الذين يحددون اتجاهات المنظمة ويتخذون القرارات ويقودون المنظمة وفق وجهات نظر غير منظمة. مثل هؤلاء القادة لا يمتلكون القوة الكافية ويكونون عاجزين عن القيام بعمليات التغيير التي تتطلبها عملية التعلم ألمنظمي. وفق هذه النظرة فإن التعلم التنظيمي يحتاج إلى قادة غير تقليدين للقيام بالمهام غير العادية.

ففي التعلم ألمنظمي يلعب القادة أدواراً جديدة حددها Senge بثلاثة وهي: المصمم والمعلم والراعي؛ وذلك لكونهم المسؤولين عن بناء المنظمة التي يعمل فيها مجموعة من الأفراد الراغبين في تحسين قابليتهم، وبغرض فهم تعقيدات العمل ووضوح الرؤيا وتطوير نماذج ذهنية مشتركة. وبالتالي يجب أن يقوم القائد بمهمته كملهم بالنسبة لهؤلاء الأفراد. ففي دوره كمصمم Designer فإنه كمرحلة أولى يصمم الأغراض Purposes ويحدد الرؤية Vision كما يقوم بتحديد القيم الرئيسة Core Values. وفي المرحلة الثانية يقوم بتصميم السياسات والاستراتيجيات والهياكل التي توجه الأفراد على كيفية التفكير واتخاذ القرارات. أما الجانب الثالث من مسؤولية القائد كمصمم فهو التأثير في عمليات التعلم Learning Processes والتي تقود إلى بلوغ المنظمة مرحلة التعلم Learning Organization.

أما دوره كمعلم Teacher فلا يعني امتلاكه للخبرة والتسلط لإجبار الأفراد على تعلم وجهات النظر الصحيحة للحقائق، ولكن دور القائد كمعلم يكون في مساعدة أي

شخص في المنظمة لاكتساب المعرفة ووضوح الرؤيا للحقائق الحالية. كما يكمن دوره في الإسهام في تكوين النماذج الذهنية Mental Models للأفراد وذلك للتصدي للقضايا الهامة. هذه الصورة الذهنية عن كيفية إدراك العمل ستؤثر وبشكل معنوي في كيفية إدراك المشكلات والفرص والتمييز بين أنواع الأنشطة المختلفة والاختيار من بينها. فالقائد مسؤول عن مساعدة الأفراد في هيكلة وجهات نظرهم للحقائق، وتمكينهم من النظر وراء ما هو ظاهر للعيان والوصول إلى الأسباب الحقيقية وغير المنظورة للمشكلات، والتعرف على أساليب جديدة لصياغة المستقبل.

أما القائد الراعي فيتركز عمله في مستويين: المستوى الأول كراع للأفراد الذين يقودهم، فهو يرعى الأفراد المبادرين الذين يقدمون الأفكار والممارسات الجديدة، كما يقدم الدعم المادي والعاطفي والروحي للمحتاجين لذلك من الأفراد. والمستوى الثاني كراع لغرض أكبر أو رسالة تريد المنظمة تحقيقها. فالقائد الراعي هو الذي يكون مشغولاً في بناء المنظمة ويشعر بأنه جزء من الغرض الأكبر الذي تسعى المنظمة للوصول إليه، فهو الذي يسعى لتحقيق أعلى مستويات النجاح التنظيمي ورضا الأفراد مقارنة بالمنظمات الأخرى. فالقائد الراعي الذي تحمل المسؤولية والولاء Commitment لرؤيا المنظمة، ولكن هذا لا يعني امتلاكه لهذه الرؤيا، بل إن مهمته تكون في إدارة الرؤيا لمنفعة الآخرين. كما يجب أن يتعلم كيفية الاستماع لرؤى الأفراد وتغيير رؤياه إذا كان ذلك ضروريا (Senge,1990:17). إذ أن التعلم ألمنظمي يشير إلى ضرورة تكيف المنظمة مع بيئتها الخارجية، كما يتضمن التحسين المستمر للقدرات لأغراض التغيير التكيفي، كما يتضمن التنمية الجماعية بالإضافة إلى التعلم الفردي. وضمن عملية التعلم هذه تتولد نماذج

تفكير جديدة ومفيدة، يتعلم فيها الأفراد على كيفية التعلم سوية. وهذا يحقق للمنظمة الميزة التنافسية وبشكل ثابت.

وعلى الرغم من الدور الذي يقوم به الفرد في عملية التعلم، الا ان نتاج هذا التعلم ينعكس على التعلم ألمنظمي وعلى المستوى الكلي للمنظمة. فالافراد العاملون في المنظمات ادوات للتغيير والتحول والتعلم ألمنظمي (Kierman,1993:7).

ومع نهاية القرن العشرين وبداية الألفية الثالثة تغيرت سمات العالم تغيراً سريعاً، عكس ظلاله على المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والتكنولوجية، وفرض تحديات كثيرة على المنظمات الإدارية، مما دفعها إلى التحول إلى منظمات للمعرفة تنتجها وتوظفها في المنافسة والاستمرار. ومع الثورة العلمية والتقنية التي تركت آثارها في كافة مجالات الحياة، ظهرت ضرورة التعلم التنظيمي للمنظمات الإدارية، ويمكن رصد دواعي هذا التعلم في العناصر التالية (الكبيسي،2004: 98 ــ 99):

1. الانفجار المعرفي: فثورة المعلومات وعصر الإلكترونيات المدعم بالعقول المتزايدة الذكاء ساعدت على الإنفجار المعرفي المتسارع الذي أصبحت بموجبه المعارف والأفكار والنظريات تتضاعف كل ثلاث أو أربع سنوات.
2. التغير التقني: إذ شهد العالم طفرات هائلة في المجال التقني أفرزت واقعاً جديداً يقوم على الاتصال والتواصل المباشر من خلال الأقمار الصناعية والبث الفضائي وشبكات المعلومات وترتب على ذلك أن العالم يعيش اليوم عصر المعلومات والمعرفة. وأفرز ذلك تقنيات جديدة في التعلم وأساليبه وفي بنوك المعلومات ومراكز البحوث، وترتب عليها ازدهار التعلم عن بعد، وسهولة الحصول على المعلومات والوصول إلى المعرفة بمجرد الضغط على فأرة الحاسوب دون عناء.

3. التنافس: إذ أن أبرز التغيرات الاقتصادية التي شهدها هي نشأة التجمعات الاقتصادية، وظهور الشركات متعددة الجنسيات، وحرية ومرونة تحرك رؤوس الأموال، وزيادة حدة المنافسة بين المؤسسات، وتحولها من المنافسة المحلية إلى المنافسة الدولية، من أجل البحث عن الفرص التي تمكنها من السيطرة على الأسواق، وهذا يتطلب السبق في توليد المعارف وتوظيفها وتسويقها.

4. التغير الإجتماعي: حيث أن التغير الاقتصادي والثقافي تركا آثاراً واضحة في التغيرات الاجتماعية والسياسية انعكست على طموح الأفراد والجماعات، وتغير القيم والأذواق. وبدأ المستهلكون يبحثون عن السلع والخدمات ذات النوعية الجيدة والسعر المناسب والسرعة في التوصيل والصيانة. أما العاملون فقد تزايدت توقعاتهم وطموحاتهم ومطالبهم نحو بيئة عمل هادئة وآمنة، ونحو مشاركة فاعلة، وتعويضات مجزية أثناء الخدمة وعند انتهائها، مقابل تعهدهم بالولاء والإلتزام للمهن وللمنظمات التي يعملون فيها، وهذا يستلزم استمرار تعلمهم ومواكبتهم لما يستجد في عالم المعرفة والمهارة والسلوك.

5. الحصول على الامتيازات التنافسية والاستمرارية التي يجب أن تدرك المنظمات اضطرارها إلى تغيير الطريقة التي تعمل بها، والتي تكتسب بها المعرفة، إلى تطوير قدرتها على التعلم بشكل أفضل وأسرع من مجالات نجاحها ومجالات فشلها، من داخل وخارج نطاق منظماتها. كما ستحتاج المنظمات إلى تغيير مستمر لتصبح منظمات يقوم فيها كل فرد وكل جماعة بزيادة قدراتهم على التكيف والإنتاج، وعندما يتمكن الأفراد من زيادة قدراتهم على التعلم، سيكونون قادرين على تجنب الانقراض (Dierkes & et..al, 2002:11).

ومن ناحية أخرى يشير (Schwandt & Marquardt ,2003:3) إلى أن التعلم داخل المنظمة يجب أن يساوي أو يفوق التغير خارج المنظمة، وإلا فإن المنظمة لن تستطيع الاستمرار على قيد الحياة. إذ إنه في أي عصر من عصور التغيير السريع، ستنتهي حياة المنظمات العاجزة عن التكيف في مشكلات بعد وقت قصير، ولا يمكن تحقيق هذا التكيف إلا بالتعلم. وستحتاج هذه المنظمات إلى إعادة تحويل نفسها بشكل مستمر لتصبح منظمات متعلمة، ولتصبح أيضاً أماكن يشترك فيها الأفراد والجماعات في عمليات تعليمية بشكل مستمروترى الباحثة أن معظم المنظمات المعاصرة قد تحاول تغيير رسالتها من تحقيق أكبر قدر من الإنتاج والأرباح إلى أن تحقق أكبر قدر من التعلم.

(2 ــ 2 ــ 2): نماذج التعلم ألمنظمي

على الرغم من تقبل فكرة التعلم ألمنظمي والاقتناع بأهميته وضرورته في تحسين أداء المنظمات وتعزيز ثقافتها وقيمها المؤسسية، إلا أنه لا توجد نظرية أو نموذج يحظى باتفاق الباحثين، ويحدد المكونات أو الأبعاد الرئيسة للتعلم ألمنظمي والمراحل التي تمر بها عمليته. إن كل نموذج يحاول أن يشرح التعلم التنظيمي ويفسر حدوثه بطريقته الخاصة.

1. أنموذج عملية التعلم ألمنظمي

أعد هذا الأنموذج كل من Roby & Sales والذي يركز على العمليات الأساسية في التعلم ألمنظمي المتمثلة في: اكتساب المعرفة، وتسهيل عملية وصول المعلومات إلى ذاكرة المنظمة، وتنقيح المعلومات الموجودة في هذه الذاكرة. وهذه العمليات الثلاث تتفاعل مع الذاكرة التنظيمية التي تعد المحور الرئيس في هذا الأنموذج (Roby & Sales, 1994:420). إذ تعبر الذاكرة التنظيمية عن أطر من المعاني المشتركة بين

أعضاء المنظمة، وتشير إلى الطبيعة الاجتماعية للتعلم، وتؤكد على أن يكون فهم هذه المعاني مشتركاً بين أعضاء المنظمة. وذاكرة المنظمة لا تنعزل عن ذاكرة الأفراد، وإنما تتضمن "تجاربهم وخبراتهم إلى جانب ما تشتمل عليه ثقافة المنظمة ووثائقها وملفاتها وبياناتها ورموزها وبنائها التنظيمي والمعماري" (هيجان، 1998:687).

§ اكتساب المعرفة: فمن أجل تمكين المنظمات من التعلم ينبغي أن تكون لديها القدرة التي تمكنها من البحث باستمرار عن معلومات جديدة والاستفادة من الخبرات والتجارب التي تمر بها ودمج ذلك كله في ذاكرتها التنظيمية. فالمعلومات الجديدة تسهم في إثراء وتدعيم ذاكرة المنظمة، كما أن رصيد المنظمة من المعلومات يؤثر في قدرتها على تسرب المعلومات الجديدة والاستفادة منها في المواقف الجدية (Cohen & Levinthal, 1989: 134). وبهذا رأت (هيجان،1998: 689- 690) أن اكتساب المعلومات الجديدة والاستفادة منها في المنظمة يتوقف على عوامل متعددة من أبرزها استعداد المنظمة للقيام بمحاولات وتجارب كثيرة تتيح لها فرص التعلم، ومع ذلك تلتزم المنظمات الحذر وتجنب القيام بتلك المحاولات خوفاً من الوقوع في الأخطاء، مما يترتب عليه قلة إجراء التجارب أو الاستفادة من نتائجها، واختيار وتعيين الأفراد بالمنظمة، وكلما زادت قدرة المنظمة على استقطاب الكفاءات المتنوعة وتدريبها ودمجها في ثقافة المنظمة وتشجيعها على التعبير عن وجهة نظرها. وقد أدى ذلك إلى توسيع قاعدة المعلومات التي يمكن إضافتها إلى ذاكرة المنظمة وحدوث التعلم التنظيمي. وتسهيل نظم الاتصال سواء كان ذلك داخل المنظمة ذاتها أو بينها وبين البيئة التي تعمل فيها، فالاتصال سوف يؤدي إلى تبادل المعلومات وإثرائها، وتمكين المنظمة

من التغلب على كثير من مشكلاتها، وتعزيز إمكاناتها في التعلم والتعامل مع الأحداث الحالية والمستقبلية.

- § تسهيل وصول المعلومات الى ذاكرة المنظمة: ان تصنيف المعلومات وتنسيقها والاحتفاظ بها في ذاكرة المنظمة، وسهولة الوصول إليها واسترجاعها والاستفادة منها يأتي في مستوى أهمية اكتساب المعلومات. إذ أن المعلومات المتوافرة في ذاكرة المنظمة تؤدي إلى الاحتفاظ بالهوية التنظيمية، وتقليل درجة المخاطر المترتبة على التعرف في المواقف المألوفة والجديدة، بالإضافة إلى أنه لا توجد صيغة محددة لتخزين المعلومات واسترجاعها تتبناها جميع المنظمات في إطار اختلاف خصائصها التنظيمية والثقافية. بالإضافة إلى توفر ما تمتلكه المنظمة من معلومات موثقة ومرنة يمكن أن تكتسب المنظمة معلوماتها من الإطار الجغرافي والتنظيمي للمنظمة، ومن العلاقات القائمة بين أعضائها، ومعايير الأداء الموجودة في ثقافة المنظمة التي تعد جزءاً مهماً من ذاكرتها (Robey & Sales, 1994: 429 - 431).

- § تنقيح المعلومات الموجودة في ذاكرة المنظمة: تتأثر عملية اكتساب المعلومات والوصول اليها في ذاكرة المنظمة بطبيعة المعلومات المتوفرة في هذه الذاكرة ودرجة التعديل والتنقيح الذي تخضع له هذه المعلومات. وربما يحول عدم تنقيح المعلومات الموجودة في ذاكرة المنظمة دون الوصول إلى المزيد من المعلومات أو إضافتها إلى الذاكرة، لذا تعد مراجعة المعلومات الموجودة في ذاكرة المنظمة وتنقيحها بصفة مستمرة جزءاً رئيساً في عملية التعلم التنظيمي(Robey & Sales, 1994: 431). وعملية مراجعة ذاكرة المنظمة وتنقيح معلوماتها ليست عملية عشوائية وإنما هي عملية منطقية منظمة يتم فيها الربط بين الأسباب والنتائج وبخاصة فيما يتعلق بالعمليات

الجديدة في المنظمة التي يمكن أن توظف في أدائها المعلومات القديمة والمنقحة. كما أن هذه العمليات مُجدولة، ولا تمثل رد فعل للأحداث التي تمر بها المنظمة، وإنما تؤدي إلى ظهور معانٍ جديدة للأحداث، وربما تكون مغايرة للمعاني السابقة في بعض جوانبها، وبالتالي تصبح المنظمة أكثر وعياً بعملية التعلم وأكثر فعالية في تحقيق أهداف المنظمة (هيجان، 1998: 691 - 692).

2. أنموذج Farago ذي الأربع مستويات للتعلم

يرى (Farago, 1995:97-98) أن التعلم ألمنظمي لا يعني القيام بالمزيد من التدريب، ولكن التدريب يساعد المنظمة في التعرف على الكثير من المهارات، كما يمكن من تطوير المهارات والمعرفة للأفراد وفي جميع المستويات. كما أنه يقترح نموذج مكون من أربعة مستويات للتعلم ألمنظمي وهي:

- **المستوى الأول**: تعلم الحقائق، المعرفة، العمليات، والإجراءات، وينطبق هذا النوع من التعلم على معرفة حالات التغيير البسيطة.
- **المستوى الثاني**: تعلم المهارات لعمل جديد، وينطبق على الحالات الجديدة حيث توجد حاجة للرد على التغيير الحاصل خارج المنظمة.
- **المستوى الثالث**: التعلم للتكيف، وينطبق على الحالات الدينامية التي تحتاج لتطوير حلول جديدة، وذلك من خلال التجريب واستنباط الدروس من حالات النجاح والفشل الماضية.
- **المستوى الرابع**: التعلم للتعلم، والذي يخص الإبداع والتجديد، وفيه يتم تصميم المستقبل بدلاً من مجرد التكيف معه. ويستخدم على افتراض وجود تحديات ووجود حاجة لإعادة تشكيل المعرفة.

3. أنموذج أيوب لممارسة التعلم التنظيمي

استندت ناديا ايوب إلى عدد من الدراسات لوضع انموذج آخر من النماذج المتعلقة بالتعلم التنظيمي. وقد ركز هذا الانموذج على الأبعاد الخاصة بممارسة التعلم التنظيمي وتوصل إلى وجود ثلاثة أبعاد رئيسة تشكل أنموذج التعلم التنظيمي هي: البعد الاستراتيجي، والبعد التنظيمي والبعد الثقافي(أيوب،2004: 73 ــ 75).

1- البعد الاستراتيجي: يتضمن هذا البعد العناصر التالية (أيوب، 74:2004):

- الرؤية المشتركة بين أعضاء التنظيم: وتعني أن ينظر أعضاء التنظيم إلى مستقبل المنظمة وأهدافها بمنظار واحد أو برؤية متشابهة، مما يؤدي إلى ترابط علاقاتهم وتوحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة للوصول للمستقبل المنشود وتحقيق الأهداف المرجوة. كما تؤدي الرؤية المشتركة إلى تزويد الأفراد بالطاقة اللازمة للتعلم والتصرف بما يتفق مع غرض التنظيم وتوجيهاته المستقبلية.
- متابعة التغيرات البيئية: وتعني توقع التغيرات في البيئة والاستعداد لوضع الخطط للتكيف معها. ويتم ذلك من خلال وضع بدائل من السيناريوهات المناسبة للتخفيف من حدة تأثير العوامل البيئية المختلفة وجعلها بقدر الإمكان تعمل لمصلحة التنظيم مما يدعم قدرة المنظمة على التعلم.
- استراتيجية التعلم: وتعني أن يكون لدى التنظيم خطة محددة تساند التدريب والتعلم والابتكار، مرسومة بصورة واضحة وواعية، وتعتبر هذه الاستراتيجية أحد أنشطة التنظيم الرئيسة وأهم مصادر بناء المزايا التنافسية والمحافظة عليها.

2- البعد التنظيمي: يحتوي هذا البعد على العناصر التالية (ايوب ، 74:2004-75):

- § العمل من خلال الفريق: إن العمل من خلال الفريق يشجع على الحوار بين أعضائه وتبادل الأفكار والمعارف والمهارات. كما يثير القدرة الجماعية المشتركة على توليد أفكار جديدة مبتكرة للتعامل مع المشكلات والاستجابة للتغيرات، مما يؤدي إلى تأمين تعلم الفريق واكتسابه الخبرة من خلال العمل الجماعي.
- § الهيكل التنظيمي المرن: قد يكون أكثر الهياكل ملائمة للتعلم التنظيمي هو الهيكل المرن مثل هيكل المصفوفة أو هيكل الفريق الذي يعطي العاملين الحرية في التجريب والابتكار. بالإضافة إلى اعتماد الهيكل الأفقي الذي يحوي عدداً أقل من المستويات الإدارية ما يتم الاعتماد على اللامركزية في اتخاذ القرارات، والبعد عن الروتين والبيروقراطية، والإجراءات الرسمية، والرقابة المشددة في بيئة العمل. وتكون فرق العمل قريبة من مراكز اتخاذ القرار، وعلى اتصال دائم معها.
- § إيجاد المعرفة ونقلها إلى أنحاء التنظيم: يتضمن هذا العنصر اكتساب الخبرة والمعارف من خلال التعلم من الأخطاء السابقة، وتبادل المعرفة بين أعضاء التنظيم للتجارب الناجحة التي حققتها المنظمة في الماضي والتي يجب أن تتحققها في المستقبل. بالإضافة إلى الاستفادة من تجارب المنظمات الأخرى الناجحة والمنظمات المنافسة والتعرف على أفضل الممارسات الإدارية فيها، ونقلها إلى جميع العاملين في التنظيم للاستفادة منها في مجال التطبيق العلمي.

3- البعد الثقافي: يتكون من العناصر التالية (ايوب، 75:2004):

- § تجنب التركيز على الفشل والتعلم من الأخطاء السابقة: وذلك بإيجاد بيئة عمل تثمن التعلم بصورة عالية وتشجيعية، وتعتبر أن الأخطاء التي يقع فيها الأفراد أثناء التنفيذ

لا تشكل نقطة ضعف في أدائهم، وإنما تشكل فرصة ووسيلة للتطوير والتعلم من تلك الأخطاء.

- البيئة المساندة للتعلم: وتشير إلى القدرة على إيجاد المعلومات والمعارف الجديدة وتنقيحها وحفظها، ثم العمل على استخدامها في التعامل مع الفرص والتحديات التي تواجه التنظيم. ويتضمن هذا العنصر مراجعة الوضع الحالي للتنظيم والممارسات المستخدمة فيه، وتشجيع القادة والأفراد على إيجاد طرق وأفكار جديدة، وإدخال تحسينات في أساليب العمل ونوع المنتجات والخدمات، ومكافأة الأفراد المبدعين.
- الجودة الكلية للتعلم: إن الاهتمام بالجودة الكلية للتدريب والتعلم غالباً ما تعتبر الخطوة الأولى نحو التعلم التنظيمي بسبب تشابه كل من المفهومين في خاصية المعرفة التراكمية. وتتطلب إدارة الجودة الشاملة أن يعمل كل فرد في التنظيم على التعلم بصورة مستمرة لأداء العمل بكفاءة وفاعلية، وهذا ما يتطابق مع المفاهيم الأساسية في التعلم التنظيمي.

(2 ــ 2 ــ 3): أنماط التعلم ألمنظمي

شخص (Daft,2003:500) أربعة أساليب مفضلة للتعلم وكما يلي:

- الأسلوب الفاعل Activist Style : أي التركيز على التعلم من خلال أسلوب العمل الفعلي (الجانب العملي) أي الأداء الفعلي من خلال الممارسة المباشرة وكذلك من خلال ملاحظة النتائج التي أظهرتها التجربة والخطأ،وبذلك فانه سيكون متمكناً من تحسين الأداء لاحقاً.
- الأسلوب البراغماتي Pragriatic : أي التأكيد على ما هو ممكن وعملي وله تطبيق مباشر على الحالة التي نواجهها.

- § الأسلوب النظري Theorist: وهو الأسلوب الذي يؤكد على الأسباب التي جعلت من الأمور على ما هي عليه مع مناقشة النظريات والمفاهيم التي تكون أرضية ذلك.
- § الأسلوب الانعكاسي ReElector: وهو الأسلوب الذي يركز على التقويم والتحليل لتحديد أسباب تحول الأمور وتغييرها بطريق معينة واستعمال ذلك التحليل أساساً لعمليه الفهم المطلوب.

من خلال متابعة وقراءة أدبيات التعلم ألمنظمي يكشف عن وجود أنماط متعددة من التعلم ألمنظمي التي تطبقها المنظمات التي ترغب في التحول كما يكشف عن أن كثيراً من الباحثين يتفقون على تحديد ثلاثة أنماط للتعلم ألمنظمي هي: التعلم التكيفي، والتعلم التنبؤي، والتعلم التفاعلي؛ وكما يلي كل نمط من هذه الأنماط.

1. التعلم التكيفي Adaptive Learning

ويقصد به الاستجابة للظروف المتغيرة في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة. إن الحافز على تبني نمط التعلم التكيفي في المنظمة المتعلمة يتمثل في سد الفجوة بين الأهداف والنتائج، وموائمة السلوك وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المرغوبة. ويرى (Marquardt ,2002: 43) أن التعلم التكيفي يحدث عندما يتعلم الفرد أو الجماعة أو المنظمة من التجارب السابقة، وعندما تقوم المنظمة بتعديل الإجراء(السلوك) الممارس سابقاً وتحليل النتائج المترتبة عليه، وقياس الفجوة الحاصلة بينها وبين الهدف المرغوب الوصول إليه في ضوء التغذية الراجعة المستندة إلى تقويم التنائج، وبذلك يتحرك التعلم التكيفي من الإجراء إلى النتائج وتقويمها وإلى التغذية الراجعة لتعديل الإجراء ليتواءم مع الأهداف. ويميز الباحثون بين ثلاثة أنواع من التعلم التكيفي هي:

(1 ــ 1) التعلم الأحادي الحلقة Single-Loop Learning:

إذ يهتم التعلم الأحادي الحلقة بإيجاد حلول مباشرة وفورية للمعوقات التي تشكل عوارض ظاهرة للمشكلات التنظيمية، ويرتبط التعلم أحادي الحلقة بهدف المحافظة على تقديم المنظمة واستقرارها، ويترتب عليه تعديل في الإجراء (السلوك) دون تعديل مصاحب في القيم أو المتغيرات الحاكمة لسلوك الفرد. إذ يذكر (الكبيسي، 2004: 92) أن من أكثر الأمثلة الواقعية التي تعبر عن التعلم الأحادي الحلقة هو إعداد الموازنات التقديرية والسنوية التي تتضمن تقديرات تخمينية عما يتوقع صرفه خلال السنة التالية. وبانتهاء السنة تجري الحسابات الفعلية لما تحقق فعلاً من المصروفات، فإن كانت النتائج قريبة جداً مما كان متوقعاً فإن الموازنة تحافظ على أرقامها مع تغييرات بسيطة، وإن كانت التقديرات السابقة غير واقعية كأن تكون أقل بكثير أو أكثر بكثير مما تحقق، فيتم التقليل من الاعتمادات أو زيادتها في ضوء التجربة السابقة. فالمراجعة والتصحيح هنا تعتمد على النتائج المتحققة وعلى المعلومات المرتدة من التجارب السابقة. كما ترى (أبو خضير، 2006: 35) أن التعلم الأحادي الحلقة يسود منظمات الأعمال ويترافق مع التطبيق المستمر لبرامج إدارة الجودة الشاملة فيها، ويتأثر بشكل مباشر بتطور تقنية المعلومات والاتصالات، ويعتمد على وجود قواعد بيانات وإجراءات وسياسات محددة. وتهتم المنظمات بتوظيف قدراتها للتكيف مع البيئة التي تتصف بالاستقرار النسبي وإمكانية التنبؤ بالمستقبل بدلاً من التركيز على تطوير استراتيجيات جديدة للتكيف مع البيئة دائمة التغيير التي لا تتضح فيها الرؤى المستقبلية.

(1 ـــ 2) التعلم الثنائي الحلقة Double-Loop Learning:

يعد التعلم الثنائي الحلقة أكثر تأثيراً في المنظمة من التعلم الأحادي الحلقة. حيث يتجه العاملون إلى إثارة تسأولات عميقة حول الأوضاع الخاطئة التي تمس النظام ذاته، ويبحثون عن عوامل النجاح والخطأ، وعن صلاحية القيم والبناء التنظيمي لتحقيق الأهداف المنشودة وبعبارة أخرى أن التعلم التكيفي الثنائي الحلقة "يستلزم البحث عن السياسات المانعة أو الوقائية التي تحول دون وقوع المشكلات والأزمات، فهو تعلم استراتيجي ومستقبلي أكثر منه تعلم انعكاسي أو انفعالي (الكبيسي، 2004: 94).

ويؤكد (Hendricks,2000:376) أن التعلم الثنائي الحلقة يحدث عندما يكتشف الخطأ ويتم تصحيحه بضبط وتعديل معايير وسياسات وأهداف المنظمة، بمعنى أن عملية التكيف مع الظروف المتغيرة تتجاوز تعديل السلوك أو الأعمال إلى تغيرات في القيم والأعراف والأهداف التي تشكل ثقافة المنظمة. وهذا النوع من التعلم يتجاوز السياسات وقواعد العمل المحددة والإفتراضيات التي تقوم عليها الخطط الحالية بهدف تطوير استراتيجيات جديدة وإجراء تعديلات جوهرية في المنظمة وإعادة النظر في نشاط المنظمة في إطار توفير القدرات والمهارات والمركز المستقبلي والاستراتيجي والتنافسي الذي تسعى لتحقيقه في مجال عملها.

(1 ـــ 3) التعلم الثلاثي الحلقة Triple -Loop Learning:

والذي يهدف إلى مساعدة المنظمة في التحول إلى حال أفضل عن طريق فهم الكيفية التي تتم بها عملية التعلم من المواقف المختلفة التي تمر بها، وتوضيحها والتأمل فيها وإيجاد طرق جديدة للفهم. وهذا النوع من التعلم يترتب عليه اكتساب المعرفة وإعادة الأساليب والأنظمة الموجودة، ودراستها دراسة شاملة لتطوير مفاهيم وأسس

جديدة تعمل على تشكيل هياكل تنظيمية ملائمة لعملية التعليم (Martensen & Dahlgaard, 1999: 627). ويركز هذا النوع من التعلم التكيفي على التأمل والتفكير باعتبارهما نشاطين يهدفان إلى اكتشاف علاقات محددة، والنتائج المترتبة عليهما تسمحان للمتعلم بأن يتصرف بأسلوب هادف. ويؤكد التعلم الثلاثي الحلقة أن التعلم يبدأ بالتفكير ويؤدي إلى مزيد من التفكير يُمكن المتعلم من التوصل إلى أساليب جديدة يحقق من خلالها الهدف(سميث، وآخرون، 2006:200).

2. التعلم التنبؤي

يشير التعلم التنبؤي Anticipatory Learning إلى اكتساب المعرفة الناتجة عن تصور المستقبل والاستعداد له. ويقصد به التغيرات التنظيمية المخططة التي يتم من خلالها التعرف على أفضل الفرص المستقبلية واكتشاف الطرق والأساليب للاستفادة منها. وينطلق التعلم التنبؤي من رؤية المنظمة المستقبلية والنتائج التي قد تترتب عليها، ومن ثم اتخاذ الإجراءات التي تؤدي إلى تحقيقها، لذا يطلق عليه التعلم الابتكاري أو الإبداعي (Marquardt, 2002: 23).

3. التعلم التفاعلي

إذ يشير التعلم التفاعلي Action Learning إلى التعلم عن طريق العمل الذي ظهرت فكرته في الأربعينيات من القرن العشرين وانتشرت بعد ذلك عالمياً. وتستند هذه الفكرة إلى التربية التي ترى أن التعلم يحدث في كل المواقف وبصفة مستمرة نتيجة للخبرة المباشرة التي يكتسبها المتعلم من تفاعله مع الآخرين في مواقف اجتماعية (سميث، وآخرون، 2006: 198). ويقوم التعليم التفاعلي على فرضية تقول أن الأفراد يتعلمون بصورة أفضل عندما يجتمعون معاً ويناقشون قضايا عامة. ويعرف التعلم

التفاعلي (التعلم عن طريق العمل) بأنه طريقة لتطوير العاملين بالمنظمات من خلال ما يقومون به من مهام وواجبات. إذ تعد المهام والواجبات التي يقوم بها الأفراد وسيلة للتعلم (Pedler, et..al, 1996: 8).

(2 ـ 2 ـ 4): استراتيجيات التعلم ألمنظمي

يتم تحويل المنظمات الإدارية إلى منظمات متعلمة من خلال وضع استراتيجيات تؤدي إلى تبني وتطبيق التعلم ألمنظمي لكونه عنصراً أساسياً في بناء المنظمة المتعلمة، وتشير أدبيات التعلم ألمنظمي إلى أنه لا يوجد مدخل أو أنموذج أو استراتيجية محددة وثابتة يمكن أن تتبناها جميع المنظمات في كل الظروف من أجل تفعيل عملية التعلم بها لتصبح منظمة متعلمة. وإنما هناك العديد من استراتيجيات التعلم ألمنظمي ونماذجه التي يمكن أن تتبناها المنظمات لتطبيقها. ويشير (الساعدي، 2006: 47) أن الافتراض الأكثر قبولاً اليوم للتعلم ألمنظمي هو أن المنظمات وعلى وفق الفهم الإستراتيجي للتعلم ألمنظمي لابد لها أن تمتلك ثلاث إستراتيجيات هي: إمكانية التعلم أو عدم التعلم أو إعادة التعلم، بالاستناد إلى سلوكياتها السابقة. وفيما يلي توضيح لاستراتيجيات التعلم ألمنظمي التي يمكن للمنظمات أن تتبناها.

1. **استراتيجية التعلم المستمر**

توظف المنظمة كل إمكاناتها المادية ومواردها البشرية لتتعلم باستمرار، وبأسلوب متناسق ومتلائم مع التغيرات التي تشهدها بيئتيها الداخلية والخارجية. إن التعلم المستمر أهم مكون في التعلم ألمنظمي. والمنظمة المعاصرة تؤمن بأن المعرفة ليس لها حدود وأنها دائمة التجديد، لذا فهي لا تتوقف عن التعلم. إنما تصبح إحدى استراتيجياتها في اكتساب التعلم ألمنظمي هي العمل على تعزيز التعلم المستمر لأفرادها وقادتها، وإشباع

التعطش إلى المعرفة، وتشجيع المثابرة على تحليل التجارب التي تمر بها المنظمة للتعلم والاستفادة منها. إن تطبيق استراتيجية تعزيز التعلم المستمر يجعل مفهوم التعلم ألمنظمي جزءاً أساسياً من نظام المنظمة مندمجاً مع شخصيتها ومتأصلاً في عاداتها وقيمها الاجتماعية.

وتقوم المنظمة بتأمين التعليم المستمر لأعضائها من خلال برامج التعليم الرسمي في الجامعات والكليات، وبرامج تعليم الكبار، وعقد الندوات، وإلقاء المحاضرات، والمشاركة في المؤتمرات عن بعد Video Conferences. كما يترتب على تطبيق تلك الاستراتيجية المحافظة على مستوى مرتفع من التعلم بالمنظمة، والتزامها المستمر بالتعليم مدى الحياة على جميع المستويات التنظيمية، ودعمها لتطوير جميع أعضائها.

2. استراتيجية تشجيع التعلم التعاوني

يشير التعلم التعاوني إلى هيكلة تنظيمية أو خطة تعليمية لعمل مجموعة من الطلبة غير المتجانسين في القدرات والاتجاهات والمهارات بحيث يتعاون كل أعضاء المجموعة بشكل فعلي في التعلم وفق أدوار واضحة ومحددة من أجل تحقيق هدف أو أهداف مدروسة في إطار من التعاون الأكاديمي والاجتماعي(عقل، وأبو غزالة،2005: 26).

إن استراتيجية تشجيع التعلم التعاوني يمكن تطبيقها في كل المواقف التعليمية من خلال أساليب تدريس تستند إلى الاستقصاء والتعلم الفريقي القائم على التنافس، وفي هذا النمط من التعلم يشترك الأفراد في عمليات التخطيط والتصميم والتنفيذ والتقويم للمهام التعليمية، ويتم تنفيذها من خلال حث المتعلمين بالنفس والمشاركة في اتخاذ القرار، والشعور بقوة تأثير العاملين وبإرادة التغيير، والشعور بالولاء والانتماء، وبذلك تتحقق

وظيفة التعلم التنظيمي في تكوين فرق العمل المتعاونة المدارة ذاتياً والمتضامنة في تحمل مسؤولية تحسين أداء المنظمة.

3. استراتيجية تحفيز القادة للتعلم الفردي والجماعي

إن القيادة الناجحة في المنظمات المعاصرة هي التي تدعم التعلم ألمنظمي، وتحفز الموظفين على التعلم في ثلاثة مستويات هي: مستوى الفرد، ومستوى الجماعة، ومستوى المنظمة، وهي التي تعتقد أن التعلم في هذه المستويات جميعها يكمل بعضها بعضاً لذا لا يمكن إهمالها لأي مستوٍ منها. وتعد استراتيجية تحفيز القادة للتعلم الفردي والجماعي إحدى استراتيجيات التعلم ألمنظمي التي تسهم في بناء المنظمات المعاصرة، وتستهدف جعل التعلم جزءاً من الوظيفة التي يؤديها الفرد، وأن عليه أثناء تأديته هذه الوظيفة أن يتعلم كيف يقوم بمهامها بصورة أفضل، وعلى الفرد أن يبادر بتقديم آرائه وأفكاره لتحسين الأداء، وأن يطبق المعارف الجديدة التي حصل عليها والاتجاهات الإيجابية التي اكتسبها من التجارب المختلفة في تجويد إنجازاته، على أن يتوفر للأفراد حوافز مادية ومعنوية تشجعهم على التعلم الفردي أو التعلم الذاتي. ويعد تعلم الفريق أمراً ضرورياً في التعلم ألمنظمي ، فالفرق هي الوحدات الأساسية للتعلم في المنظمات، ويتم تعلم الفرق بأساليب متعددة منها: التعلم من خلال التكليف بمهمة يقوم فريق العمل بإنجازها. ويعتقد القادة أن التعلم الجماعي الذي يتم من خلال فرق العمل هو الوسيلة لتحقيق التعلم ألمنظمي (دروزة،2011: 37).

4. استراتيجية تطوير أنماط تفكيرية حديثة

لا شك أن المحافظة على بناء المنظمة واستمرارها يتطلب أنماء تفكير حديثة تؤدي إلى إدراك العلاقات والتفاعلات بين واحدات التنظيم وأنشطته، وتمكين الأفراد من النظرة إلى المشكلات الإدارية نظرة شمولية، وتقديم الحلول من منظور العلاقات القائمة بين العمليات.

والمنظمة التي تطبق هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم تدرك أن هناك أكثر من طريقة للتفكير وتؤدي إلى تحقيق أهدافها، وأن اكتساب أنماط حديثة من التفكير يجعل الأفراد والجماعات في المنظمة أكثر استعداداً للتكيف مع المشكلات غير المتوقعة وأن التنوع في مداخل التفكير وأساليبه سوف يعزز التعلم .

ويأتي التفكير التنظيمي في مقدمة الأنماط التفكيرية الحديثة التي تطبقها المنظمة المعاصرة ويساعد أعضاء التنظيم على تحديد وتوضيح أكثر النماذج فعالية في إحداث التغيير المرغوب. إن ممارسة التفكير سوف تسهم في فهم وإدراك العلاقات التي تربط بين التصرفات المختلفة، وبالتالي اكتشاف الأسباب الكامنة وراء النجاح أو الفشل. مما يساعد على معرفة أكثر الجوانب فعالية وتأثيراً في إحداث التحول إلى المنظمة المعاصرة (دروزة،2011: 38).

(2 ــ 2 ــ 5): أبعاد التعلم ألمنظمي

لقد تعددت النماذج التي تناولت التعلم ألمنظمي تبعا لاختلاف الباحثين وتخصصاتهم وهدف كل منهم من تبنى مفهوم التعلم ألمنظمي. ويؤكد (هيجان،1998) عدم وجود نظرية او نموذج متفق عليه بين الباحثين والدارسين للاعتماد عليه ليتم وصف وشرح المراحل التي تمر بها عملية التعلم ألمنظمي او الابعاد الرئيسية لذلك. فيرى بعض الباحثين (Crossan &

(White ,1999) ان التعلم ألمنظمي يمر بمراحل اربع هي الحدس Intuition، والتفسير Interpretation، والتكامل Integration والمؤسسية للتعلم Institutionalization.

وحدد(Moilanen,2001) خمسة مجالات رئيسية للتعلم ألمنظمي وهي القوى الدافعة Driving Forces وايجاد الاهداف Finding Purpose والاستفهام Questioning والتمكين Empowement والتقييم Evaluation. أما (Goh,1998) فيرى ان هنالك خمسة ابعاد رئيسية للتعلم ألمنظمي هي: وضوح الهدف والرؤية، والقيادة التشاركية، والثقافة التنظيمية، المساندة للتجريب والاختبار، والقدرة على نقل المعرفة بين مستويات المنظمة، والعمل الجماعي التعاوني. وقد تم تحديد سبعة ابعاد للتعلم ألمنظمي على المستوى الفردي والجماعي والمؤسسي(Watkins & Marsick,1993) وهي التعلم المستمر(Continues Learning)، الاستفسار والحوار(Inquiry and Dialogue)، والتعلم الجماعي (Team Learning)، والتمكين (Empowerment)، والمؤسسية (Embedded System)، والتواصل التنظيمي (System Connection)، والقيادة الاستراتيجية (Strategic Leadership).

ويحدد (Senge,1990) خمسة مجالات للتعلم ألمنظمي تبدو اشمل في اطارها مما سبق ذكره، وفيما يلي تبيان لكل منها:

1. **التفكير النظمي Systematic Thinking**: ويقصد به القدرة على تكوين رؤية واضحة وكاملة للعلاقات المتداخلة للنظام، وبدونه ستكون المجالات الاخرى معزولة ولن تحقق اهدافها، فالتفكير المنتظم يتكامل معها لتشكل النظام بشكل كامل. ويوفر هذا المجال هيكلية فكرية لربط الاحداث والقرارات بعضها ببعض لتكون النظرة شمولية لجميع الاحداث والفعاليات لاتخاذ قرارات واقعية. إذ أن ن التفكير النظمي هو اطار فكري

يساعد الافراد على الرؤية الشاملة والواضحة والكاملة للتنظيم، مما يحسن من قدرتهم على احداث التغيير المطلوب. كما يساعد التفكير النظمي على فهم العلاقات والتفاعلات التي تتم بين اجزاء النظام وتأثيرها في بعضها، وبالتالي يساعد في احداث التحسين والتطوير والتغيير. ويعتبر مدخل التفكير النظمي من اهم الادوات التي تسهل عملية التعلم ألمنظمي واحداث التغيير في المنظمات (Marquardt,2002:26).

وان التفكير النظمي يعد ضرورة ملحة للمنظمات لانه يمكنها من الرؤية والعمل في تدفق الحياة كنظام بدلا من فحص ومحاولة تصحيح الاجزاء. وسوف تكون عناصر التفكير النظمي التالية اكثر قيمة عندما تمارس من خلال المنظمة (Marquardt , 2002:70):

أ. التركيز على معدل التعلم المرتفع .

ب. تجنب الحلول العرضية والتركيز على الاسباب غير الواضحة.

ج. تميز تعقد التفاصيل (عندما يكون هناك العديد من المتغيرات) عن التعقيد الديناميكي (عندما تكون الروابط بين السبب والنتيجة غير واضحة).

د. رؤية العلاقات المتبادلة وليس الاشياء.

ه. رؤية العملية الشاملة وليس اللقطات .

و. ادراك ان الناس والمشكلات جزء من نظام منفرد.

ز. ادراك الفرق او الاختلاف بين التفكير النظمي والتفكير المجزأ.

2. **التفوق الشخصي Personal Mastery**: يقصد به امتلاك الفرد لمستوى عال من الكفاءة او المهارة في حقل معين او موضوع معين، ويتطلب تحقيقها الإلتزام المستمر بالتعلم مدى الحياة، مما ينتج عنه فرد ماهر متميز خبير في مجاله

(Marquardt,2002:26). وتشير الى توافر براعة شخصية تعزز الدوافع الذاتية للتعلم المستمر عن كيفية تأثير افعالنا على البيئة المحيطة، واتاحة الفرصة لكل الموظفين لتقديم الحلول الابداعية للمشكلات التي تواجههم وزيادة مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم في جميع المستويات الادارية. ويعد التفوق الشخصي –دون مجالات التعلم- مجالا ثريا الى درجة كبيرة، لانه لا يركز على الاكتفاء بزيادة قدرة الفرد الشخصية، ولكنه يستهدف تحسين قدرات الافراد الاخرين. ان المنظمة تتطور وتنمو جنبا الى جنب مع الاشخاص العاملين فيها، حيث لا يستطيع احد ان يزيد الاتقان الشخصي لفرد اخر، وانما يمكن للمنظمة ان تشجع الافراد الذين يريدون زيادة اتقانهم الشخصي وتساندهم(Senge,1994: 193-194). وقد توصل (Fritz, 1989:124) الى ثلاث مراحل علمية لبناء موقف ابتكاري للحياة هي: توضيح الرؤية الشخصية، ورؤية الحقيقة الحالية بوضوح، والاختيار من خلال الإلتزام بالنتائج المرغوبة والتحركات التي تجعل الفرد يسير في اتجاهه المفضل.

ويرى (Senge,1994:197) ان تشجيع التفوق الشخصي في مكان العمل تعد من الافكار الصعبة بطبيعتها على بعض القادة، وخاصة اولئك الذين يتوفر لديهم رؤية شخصية تتعارض مع اهداف المنظمة، والتغلب على تلك المشكلة يتطلب اهتمام العاملين بتكريس جهودهم فيما يعملون دون النظر في الغايات غير المتصلة مباشرة بالعمل، وتقديم انوذج القدوة من خلال السلوك الشخصي للقائد الذي يمتلك الحس الجيد والمصداقية في التاثير على الاخرين. وان مجال اتقان التمكن الشخصي لا يقتصر على الجانب العملي، وانما يرتبط ايضا بالامور العاطفية وهذا يعني ان تطوير الرؤية الشخصية يتوغل كثيرا في الامال والطموحات والعواطف.

3. **النموذج العقلي Mental Model**: هي عبارة عن الافتراضات التي تؤثر في تصور الافراد للعالم المحيط بهم، وتؤثر بالتالي في تصرفاتهم وقراراتهم. فعلى سبيل المثال: توثر نماذج الافراد الذهنية حول التعلم والعمل على تصرفاتهم في مواقف معينة متصلة بالتعلم والعمل (Marquardt,2002:26). ويركز هذا المجال على الانفتاح المطلوب بين العاملين لكشف مواطن الضعف في طرق التحليل الى البيئة المحيطة لتحقيق اهداف المنظمة، وذلك بتشجيع تبنى طرق تفكير واساليب تحليلية ذهنية قابلة للتغيير والتحديث من خلال التفاعل مع الاخرين استجابة لما يستجد من ظروف بدلا من التمسك والتعنت بالافكار الشخصية غير الواقعية في اداء المهام. والنماذج العقلية هي الصور والافتراضات والقصص التي يحملها الافراد في مخيلتهم حول انفسهم، وحول الاشخاص الاخرين، وحول المؤسسات والمنظمات التي يعملون بها، وحول أي جانب من جوانب الحياة. والنماذج العقلية تكون في العادة ضمنية (Senge, 1994:235-236)

4. **الرؤية المشتركة Shared Vision**: يعنى هذا المجال القدرة على الإلتزام الحقيقي من العاملين نحو الرؤية المؤسسية بحيث ينظر العاملون الى مستقبل المنظمة واهدافها برؤية متشابهة ناجحة مما يؤدي الى توحيد جهودهم في وضع خطة عمل مشتركة للوصول للمستقبل المنشود وتحقيق الاهداف المرجوة. كما تؤدى الرؤية المشتركة الى تزويد الافراد بالطاقة اللازمة للتعلم والتصرف بما يتفق مع غرض التنظيم وتوجهاته المستقبلية (ايوب، 2004). ان بناء الرؤية المشتركة للمنظمة المتعلمة يستند الى النظر للمنظمة على انها نسق من الجماعات المتداخلة التي تتألف حول معنى مشترك وتتقاسم هدف مشترك، ويتعامل اعضاؤها كمتطوعين لا تفرض عليهم الادارة العليا

سلطة رسمية، وانما تنتشر الرؤية المشتركة بين الافراد من خلال الاتصال الشخصي اعتمادا على الشبكات غير الرسمية التي تسمح بالحديث بحرية وسهولة وتؤدي الى احداث تغيرات عميقة في الثقافة. ان التحول الناجح الى المنظمة المتعلمة يتطلب وجود رؤية مشتركة مستقبلية يسهل نشرها بين الاعضاء وكسب ولائهم لها.

5. **التعلم الجماعي Team Learning**: يقصد بهذا المجال درجة امتلاك العاملين القدرة على العمل كفريق لتطوير مهاراتهم وقدراتهم عن طريق تبادل الخبرات بصورة جماعية تساعدهم في تحسين اداء المهام بصورة افضل. ان التعلم الجماعي ليس معناه بناء او تشكيل الفريق، ولا ينبغي ان يكون كذلك. وعلى المديرين ان لا يبدأو في التعلم الفريقي قبل ان يفكرو في اسلوب تطبيقه وتقرير اجراءاته وتحديد نوعية المعرفة وانماط السلوك التي يمكن اكتسابها من هذا التعلم. ان التعلم الفريقي هو اهم انواع المعرفة لما يتميز به من انضباط للسلوك داخل العمل، ولما يمثله من تحدي فكري وعاطفي وروحي واجتماعي. كما انه يسهم في عملية التعلم بشكل اسرع اذا كان لديه متخصص في بناء مهارات الاستفهام والتأمل والتفكير وفتح باب الحوار (Senge,1994:356-358).

(2 ـــ 3): الإلتزام ألمنظمي

يعد الإلتزام ألمنظمي من المواضيع التي لاقت اهتماما في حقل الإدارة في العقود الأخيرة، لما لها من علاقة بفعالية المنظمة ودرجة انجاز العمل فيها؛ إذ يعبر الإلتزام ألمنظمي عن اتجاه الفرد نحو المنظمة. ويشمل الرغبة القوية في البقاء عضوا فيها. ويظهر الإلتزام في بذل العامل جهودا إضافية في العمل، ويعد الأفراد الملتزمون تجاه منظماتهم مصدر قوة تساعد في بقائها ومنافستها للمنظمات الأخرى (خير الدين و النجار، 2010:

10). وقد حظي موضوع الإلتزام ألمنظمي في الثلاثين سنة الأخيرة باهتمام الكثير من الباحثين الغربيين والعرب في مجال السلوك التنظيمي وعلم النفس الصناعي، وركزت الأبحاث بصفة عامة حول مسببات ومحدد ات الإلتزام ألمنظمي وما قد يترتب عليه من نتائج سلوكية قد تؤثر على مستقبل المنظمة بكفاءة وفاعلية (الوزان، 2006: 33).

تم تعريف الإلتزام ألمنظمي على أساس العاطفة والمهنية بأنه القوة التي تربط الأفراد وتجعلهم يلتصقون عاطفياً ووظيفياً بالعمل (Elizur & Koslowsky, 2003: 3). وورد بأنه درجة ارتباط العاملين بالمنظمة والذين يرغبون بالاستمرارية في العمل فيها من أجل تبادل حوافز ومكافآت معينة (Dawley, et..al., 2005:512). وهو الحق الأدبي أو الأخلاقي بالبقاء داخل المنظمة بغض النظر مما تقدمه من أجل رضا العاملين أو عما تقدمه لتحسين حالتهم (Perry, 2004:14).

كما عرف بكونه قوة تطابق الفرد مع منظمته وارتباطه بها متضمناً إيمان قوي بالمنظمة وقبول لأهدافها وقيمها، والاستعداد لبذل أقصى جهد ممكن في خدمة المنظمة، والرغبة القوية في المحافظة على استمرار عضويته في المنظمة (الأحمدي،2004).

وقد أشارت معظم الدراسات إلى أن هناك منظورين لدراسة الإلتزام ألمنظمي، وهما المنظور السلوكي الذي يركز على ربط سلوك الفرد تجاه المنظمة والمنظور الإتجاهي والمتضمن عد نماذج، أهمها:

1. نموذج Mowday, et..al., 2002: 224 ، حيث يتضمن ثلاثة مكونات وهي:
   أ- الاعتقاد القوي وقبول أهداف وقيم المنظمة.
   ب- الرغبة في بذل جهد معقول بالنيابة عن المنظمة.
   ج- الرغبة القوية للمحافظة والاستمرار في عضوية الفرد في المنظمة.

2. نموذج (Meyer and Allen, 1997) حيث يرونها ثلاث مكونات أو عناصر رئيسية أو أبعاد، وهي العاطفي (Affective)، والمستمر (Continuous)، والمعياري (الأخلاقي) (Normative).

هذا وتعود أهمية الإلتزام ألمنظمي إلى (نعساني،2001) ؛ (عبد الباقي، 2005):

1. انه يمثل أحد المؤشرات الأساسية للتنبؤ بالعديد من النواحي السلوكية، وخاصة معدل دوران العمل، حيث يفترض أن يكون الأفراد الملتزمون أطول بقاء في المنظمة، وأكثر عملا نحو تحقيق أهدافها.
2. إن مجاله قد جذب كلا من المديرين وعلماء السلوك الإنساني؛ نظرا لكونه سلوكا مرغوبا به من قبل المنظمات.
3. انه يمثل عنصرا هاما في الربط بين المنظمة والأفراد العاملين فيها، لاسيما في الأوقات التي لا تستطيع المنظمات أن تقدم الحوافز الملائمة لدفع هؤلاء الأفراد للعمل وتحقيق مستويات عالية من الأداء.
4. يعتبر التزام الأفراد تجاه المنظمات مؤشرا أقوى من الرضا الوظيفي لاستمرار وبقاء العاملين في أماكن عملهم.
5. كما يعتبر التزام الأفراد تجاه منظماتهم عاملا هاما في التنبؤ بفعالية المنظمة.

وحسب (Harrison, 2006: 14) فإن هناك فوائد عديدة يمكن أن تستفيد منها المنظمات نتيجة وجود الإلتزام ألمنظمي، ومن أهمها:

- الأداء المتميز للعمل، حيث إن التزام الفرد بالعمل يؤدي إلى التميز في أداء الأعمال الموكولة له، والإبداع لدى العاملين مما ينعكس إيجابا على أدائهم لعملهم وبالتالي على إنتاجية المنظمات بشكل عام.
- الرغبة والميل إلى البقاء في المنظمة، مما يخفف الآثار التي قد تنتج عن دوران العمل وترك العمل لدى العاملين .
- يخفف من التكاليف لدى المنظمات التي قد تنتج عن دوران العمل إذا كان الإلتزام التنظيمي قوياً لدى العاملين، من خلال تجنب السلوكيات السلبية والابتعاد عنها مثل: اللامبالاة في العمل وعدم الاستقرار الوظيفي والإهمال.

وفي دراسة (Lee, et..al., 2004: 717) أكد على أهمية الإلتزام ألمنظمي من خلال ارتباطه بمجموعة المخرجات المهمة وفي مقدمتها الأداء الوظيفي، والسلوك الاجتماعي داخل الوظيفة بالإضافة إلى المبادرة والإبداع، كما إن نتائج الإلتزام ألمنظمي تصب في مصلحة المجتمع ككل؛ من خلال انخفاض معدل الدوران وارتفاع جودة وفاعلية العمل وبالتالي ارتفاع الإنتاجية القومية.

إن الإلتزام ألمنظمي يرتبط ارتباطاً مادياً ومعنوياً بالفرد من خلال الإقتناع والإيمان بأهمية أهداف منظمته، مما ينعكس على أدائه وإنتاجيته حسب مستوى الإلتزام ألمنظمي، وأن فهم الإلتزام ألمنظمي من قبل الأفراد يساعد على تحليل السلوك الإداري وفهمه وتعديله، كما أنه يبرز الطاقات ويميز الأداء، لذلك يعتبر الإلتزام ألمنظمي مؤشراً لتقييم أداء العاملين (Cetin, 2006: 82).

هناك عدة عوامل تؤثر في تكوين الإلتزام ألمنظمي، حيث أجمع معظم الباحثين على عوامل مشتركة، إذ حددها (Golden, 2008: 79) ؛ (Magoshi & Eunmi, 2009: 36) بالآتي:

- الخصائص الشخصية: وتتضمن الحاجة للإنجاز، والتعليم، وتحديد الدور.
- خصائص العمل وتشمل: رضا العاملين والفرصة للتفاعلات الاجتماعية والتغذية الراجعة.
- خبرات العمل وتتضمن: طبيعة ونوعية خبرات العمل لدى العاملين واتجاهات العاملين نحو المنظمة والثقة بها.

وبين (Panaccio & Vandenberghe, 2009:227) أن هناك بعض العوامل التي تنمي وتعزز الإلتزام ألمنظمي، ومنها:

1. عوامل شخصية: وهي العوامل ذات العلاقة بالفرد نفسه، مثل شخصيته، وثقافته، وقدرته على تحمل المسؤولية وتوقعات الفرد أو ارتباطه النفسي بالعمل في المنظمة أو عوامل تتعلق باختياره للعمل.
2. عوامل تنظيمية: وهي عوامل متعلقة بالخبرة العملية أو نطاق العمل كالاستقلالية أو التغذية الراجعة والإشراف المباشر، وتمسك أفراد العمل بأهداف المنظمة، ومشاركة العاملين في اتخاذ القرارات الإدارية من خلال بيئة العمل ونمط القيادة الإدارية والمناخ التنظيمي.
3. عوامل غير تنظيمية: العوامل التي ترتكز على مدى توافر فرص عمل بديلة للفرد بعد التحاقه بالعمل، حيث يقارن العاملون مستوى الأجور، فيكون التزامهم أعلى

عندما تكون أجورهم أعلى في المنظمة التي يعملون فيها. والجدول (2 ــ 1) يلخص اهم النتائج الايجابية والسلبية للالتزام ألمنظمي.

الجدول (2 ــ 1)

النتائج الايجابية والسلبية للالتزام ألمنظمي

مستوى التحليل	الآثار الممكنة	
	إيجابية	سلبية
الفرد	الشعور بالانتماء والارتباط والأمان	إنخفاض القدرة على الحركة والتقدم الوظيفي
	الأهداف والاتجاه والتصور الذاتي الإيجابي	إنخفاض القدرة على النمو والتطور الذاتي
	المكافآت التنظيمية	زيادة الضغوط المرتبطة بالعائلة والعلاقات الاجتماعية
جامعة العمل	ثبات العضوية	التفكير الجماعي
	فعالية الجماعة	إنخفاض القدرة على الابتكار والتكيف
	التماسك	الصراع بين الجماعات
التنظيم	إنخفاض معدل الدوران	إنخفاض القدرة على التطور والتكيف
	إنخفاض نسبة الغياب	
	إنخفاض نسبة التأخير	

المصدر: الصيرفي، محمد، (2005)، "السلوك التنظيمي"، حورس للنشر والتوزيع، الاسكندرية: 232

ان الإلتزام ألمنظمي يمكن ان يوصف من خلال ثلاثة مداخل يمكن عرضها على النحو الاتي:

1- المدخل التبادلي: الذي يرى ان الإلتزام ينبع من المكاسب التي قد يكبدها نتيجة تركه العمل (رشيد،2004 :13) وبهذا المنظور يمكن تعريف الإلتزام بعملية التوازن بين الكلف والمكافآت التي يحصل عليها لارتباطه بالمنظمة (ناصر، 2007: 81).

2- المدخل النفسي: ويفسر هذا المدخل الإلتزام الإلتزام التنظيمي على انه القوة النسبية لمطابقة اهداف وقيم المنظمة مع اهداف العاملين (Wright & Kenoe, 2007: 302).

3- المدخل التكاملي السلوكي: ويوضح هذا المدخل ما يسلكه العاملين في ظل ظروف معينة يكون لصالح المنظمة ولصالحه معا (Meyer & Allen, 1997: 991).

ويرى كل من (نعساني، 2001) ، (الأحمدي، 2004) بأن صور الإلتزام تختلف باختلاف القوة الباعثة والمحركة له ــ وعلى العموم ــ تشير الأدبيات إلى أن هناك أبعاداً مختلفة للالتزام التنظيمي وليس بعداً واحداً، ورغم اتفاق غالبية الباحثين في هذا المجال على تعدد أبعاد الإلتزام، إلا أنهم يختلفون في تحديد هذه الأبعاد

1. **الإلتزام العاطفي (المؤثر) Affective Commitment**: إذ يتأثر هذا البعد بدرجة إدراك الفرد للخصائص المميزة للعمل من درجة استقلالية وتنوع المهارات المطلوبة، وقرب المشرفين وتوجيههم له، كما يتأثر أيضاً بدرجة إحساس الموظف بالسماح له بالمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات بالبيئة التنظيمية التي يعمل بها سواء ما يتعلق منها بعمله أو ما يخص الموظف نفسه، بالإضافة إلى التغذية الراجعة التي يحصل عليها من الإشراف (Meyer, et.. al., 1997:492).

2. **الإلتزام المعياري (الأخلاقي) Normative Commitment**: ويقصد به الإحساس الذي يشعر به الموظف تجاه الإلتزام والبقاء في المنظمة، ويعزز هذا الجانب الدعم من قبل المنظمة للعاملين فيها، وسماح المنظمة لهم بالمشاركة الفعالة والإيجابية في مساهمتهم في وضع الأهداف، والتخطيط ورسم السياسات العامة للمنظمة، بالإضافة

إلى المساهمة في وضع الإجراءات وتنفيذ العمل، ويحمل الإلتزام المعياري نظرة أن العاملين يعتقدون أن البقاء في المؤسسة شيء أخلاقي وصحيح يجب عمله (Stallworth , 2004:946).

3. **الإلتزام الإستمراري Continuous Commitment**: ويقصد به ما يحققه العاملون من قيمة استثمارية في حال استمرارهم العمل في المنظمة مقابل ما سيفقده عند التحاقه بجهات أخرى، وأن العاملين الذين لديهم مستوى عال من الإلتزام المستمر يبقون بالخدمة بسبب أنهم محتاجون وليس رغبة منهم (Falkenburg & Scyns,2007:709).

أما (Lee, et..al, 2004: 707) فقد حدد ثلاثة أبعاد للالتزام التنظيمي إذا ما توفرت في أي نظام اجتماعي (منظمة) فإن إمكانية بقائه وتماسكه تقوى وتزداد وهي:

1. الإلتزام المستمر Continuous Commitment حيث يكرس الفرد حياته ويضحي بمصالحه من اجل بقاء الجماعة، ولا ينتظر المكاسب التي يمكن تحقيقها عندما يترك المنظمة التي يعمل بها وينضم إلى أخرى.
2. الإلتزام التلاحمي Cohesion Commitment وهو ارتباط الفرد بصلات اجتماعية تتضمن تماسك الجماعة، ويتحقق ذلك عندما يتخلى الفرد عن السلوك الذي يقود للاتجاه السلبي، ويركز على السلوك الإيجابي الذي يدعم ويعزز تضامن الجماعة.
3. الإلتزام الموّجه Control Commitment ويتمثل في ارتباط الفرد بقيم ومبادئ الجماعة والامتثال لسلطاتها والمعايير التي تحددها الجماعة.

(2 ــ 4): الأداء الوظيفي

تعاني كثير من المنظمات على اختلاف مهامها واحجامها العديد من المشكلات المتعلقة بالاداء وتتجلى هذه المشكلات في اعتماد القيادات والعاملين في هذه المنظمات على اسلوب المحاولة والخطأ ، ولا شك ان هذا الامر يمثل احد الاسباب المهمة التي قد تؤدي الى فشل تلك المنظمات في تحقيق درجة عالية من الكفاءة والفاعلية في اداء العاملين لديها، مما يتطلب من هذه المنظمات ان تسعى الى ايجاد جهود ابداعية من اجل النهوض بمستواها وتطوير اداء العاملين لديها (رضا، 2003 :50).

عرف الأداء الوظيفي بأنه درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يتحقق بها، أو يشبع الفرد بها متطلبات الوظيفة (محمد، 2001: 209). ويعرف (سلطان،2004) الأداء الوظيفي بانه الأثر الصافي لجهود الفرد التي تبدأ بالقدرات وإدراك الدور أو المهام والذي بالتالي يشير إلى درجة تحقيق وإتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد(عكاشة، 2008: 33). وفي تعريف آخر للأداء الوظيفي بأنه تنفيذ الموظف لأعماله ومسئولياته التي تكلفه بها المنظمة أو الجهة التي ترتبط وظيفته به (هلال، 2009: 11). ويعرفه (الفايدى، 2008: 81) بأنه الناتج الفعلي للجهود المبذولة من قبل الفرد ويتأثر هذا الأداء بمقدار إستغلال الفرد لطاقته وامكاناته وفي نفس الوقت بمقدار الرغبة لدى الفدرد في تأديدة العمل.

وتستنتج الباحثة أن الأداء هو محصلة النتائج والمخرجات التي حققها الفرد نتيجة الجهد المبذول من خلال قيام الفرد بالمهام والواجبات والمسئوليات الموكلة إليه.

يحتل الاداء الوظيفي مكانة خاصة داخل اي منظمة كانت باعتباره الناتج النهائي لمحصلة جميع الانشطة بها، وذلك على مستوى الفرد والمنظمة والدولة، وذلك ان المنظمة تكون اكثر استقرارا واطول بقاء حين يكون اداء العاملين اداء متميزا ومن ثم يمكن القول بشكل عام ان اهتمام ادارة المنظمة وقيادها بمستوى الاداء عادة ما يفوق اهتمام العاملين بها. وعلى ذلك فانه يمكن القول بان الاداء على اي مستوى تنظيمي داخل المنظمة وفي اي جزء منها لا يعد انعكاسا لقدرات ودوافع المرؤوسين فحسب بل هو انعكاسات لقدرات ودوافع الرؤساء والقادة ايضا. وترجع اهمية مفهوم الاداء من وجهة نظر المنظمة الى ارتباطه بدورة حياتها في مراحلها المختلفة: وهي مرحلة الظهور، ومرحلة البقاء والاستمرارية، ومرحلة الاستقرار، ومرحلة السمعة والفخر، ومرحلة التميز، ثم مرحلة الريادة، ومن ثم فان قدرة المنظمة على تخطي مرحلة ما من مراحل النمو والدخول في مرحلة اكثر تقدم، وانما يتوقف على مستويات الاداء بها (الشريف،2004: 82).

ويتضمن الأداء الوظيفي من مجموعة من العناصر أهمها ما يلي (السكران،2004: 30-31):

1. **المعرفة بمتطلبات الوظيفة**: وتشمل المعارف العامة، والمهارات الفنية، والمهنية والخلفية العامة عن الوظيفة والمجالات المرتبطة بها.
2. **نوعية العمل**: وتتمثل في مدى ما يدركه الفرد عن عمله الذي يقوم به وما يمتلكه من رغبة ومهارات وبراعة وقدرة على التنظيم وتنفيذ العمل دون الوقوع في الأخطاء.
3. **كمية العمل المنجز**: أي مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل، ومقدار سرعة هذا الإنجاز.

4. **المثابرة والوثوق**: وتشمل الجدية والتفاني في العمل وقدرة الموظف على تحمل مسؤولية العمل وإنجاز الأعمال في أوقاتها المحدد، ومدى حاجة هذا الموظف للإرشاد والتوجيه من قبل المشرفين.

وقد حدد (درة، 2003: 145) ثلاثة عناصر للاداء الوظيفي وهي:

1- كفايات الموظف: وتعنى ما لدى الموظف من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم، وهي تمثل الخصائص الاساسية للموظف والتي ينتج عنها اداء فعال يقوم به ذلك الموظف.

2- متطلبات الوظيفة: وتشمل المهام والمسؤليات والمهارات والخبرات التي يتطلبها عمل من الاعمال او وظيفة من الوظائف.

3- بيئة التنظيم: تتكون بيئة التنظيم من عوامل داخلية واخرى خارجية، فالعوامل الخارجية هي تلك المؤثرات التي تأتي من خارج المنظمة، والتي قد لا تمس المنظمات الاخرى بل قد لا تمس الا المنظمة المعنية، والسمة الاساسية في هذا النوع من البيئة هو كون اثرها ياتي الى المنظمة من الخارج، وتشمل تلك العوامل: العوامل الاقتصادية، والاجتماعية، والتكنولوجية، والحضارية، والسياسية، والقانونية. واما البيئة الداخلية فهي عبارة عن مجموع العوامل والمتغيرات التي تؤثر على المنظمة من الداخل، وتتمثل في الناحية الفنية والاجرائية لاداء العمل داخل المنظمة، مثل: طرق اداء العمل والالات والمعدات والادوات المستعملة، ويدخل ضمن البيئة الداخلية النظم والقوانين الخاصة بالمنظمة بما فيها الهيكل التنظيمي للمنظمة، والتنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي، فهذه المتغيرات هي الطرق الاساسية التي على ضوئها تسير الاعمال داخل المنظمة (التويجرى، 2003: 14).

هذا وتتعدد العوامل المؤثرة على الاداء الوظيفي، اهمها (درة، والصباغ،2008: 423-424):

1- عوامل ادارية تنظيمية: وتتحدد أبرزها في غياب المناخ المناسب الداعم للعمل والانتاجية في المؤسسة، حدوث صراعات بين الموظفين ورؤسائهم وبين الموظفين انفسهم، عدم تحديد المهام الوظيفية بدقة، عدم تحديد واجبات الموظف، نقص الموارد المادية والظروف المناسبة للعمل

2- عوامل بيئية خارجية: وتتحدد أبرزها في الصراع بين القيم والاتجاهات التي يحملها الموظف وبين القيم والاتجاهات السائدة في المجتمع.

3- عوامل تتعلق بالموظف: وتتحدد أبرزها في النقص في رغبته ودافعيته، الضعف في شخصيته او قصور في قدراته العقلية، التغيب المستمر عن العمل، المشكلات العائلية.

إن هدف تحسن الأداء لا يتحقق إلا من خلال الدراسة الشاملة لعناصره ومستوياته، وتحليل العوامل التنظيمية المؤثرة فيه، والبحث عن الأساليب الفعالة لتحسين وتطوير تلك العوامل، وفلسفة تحسين الأداء تمثل سياسة عامة تنتهجها المنظمات الحديثة حيث يسود الاقتناع بضرورة التحسين والتطوير المستمر لكافة العوامل التنظيمية المتبعة في المنظمة والتي تؤثر على أداء العداملين فيها بدءا بالقيادات العليا وانتهاء بالمستويات التنظيمية في كل مجالات النشاط (الفايدى، 2008: 81). إذ أن هناك ثلاثة مداخل لتحسين الأداء وهى (رضا،2003: 59-61):

المدخل الأول: تحسين الموظف

إذ أن تحسين الموظف أكثر العوامل صعوبة في التغيير من بين العوامل الثلاثة الواردة، وإذا تم التأكد بعد تحليل الأداء بان الموظف بحاجة إلى تغيير أو تحسين في الأداء فهناك عدة وسائل لإحداث التحسين وهي:

- التركيز على نواحي القوة لدى الموظف وما يجب عمله أولاً واتخاذ اتجاه ايجابي عن الموظف بما في ذلك مشاكل الأداء التي يعاني منها والاعتراف بأنه ليس هناك فرد كامل، وادراك حقيقة بأنه لا يمكن القضاء على جميع نواحي القصور والضعف لدى الموظف، وتركيز جهود التحسين في الأداء من خلال الاستفادة مما لدى الموظف من مواهب والعمل على تنميتها.
- التركيز على التوازن بين ما يرغب الفرد في عمله وبين ما يؤديه الفرد بامتياز، وان وجود العلاقة السببية بين الرغبة والأداء تؤدى إلى زيادة احتمالات حدوث الأداء الممتاز من خلال السماح للافراد باداء الإعمال التي يرغبون أو يبحثون عن أدائها وهذا يعنى توفير الانسجام بين الأفراد واهتماماتهم والعمل الذي يؤدى في المنظمة.
- الربط بالأهداف الشخصية؛ حيدث يجب أن تكون مجهودات تحسين الأداء مرتبطة ومنسجمة مع اهتمامات وأهداف الموظف والاستفادة منها من خلال إظهار أن التحسين المرغوب في الأداء سوف يساهم في تحقيق هذه الاهتمامات مما يزيد من تحقيق التحسينات المرغوبة من قبل الموظف.

المدخل الثاني: تحسين الوظيفة

إذ أن التغيير في مهام الوظيفة يوفر فرصا لتحسين الأداء حيث تساهم واجبات الوظيفة إذا كانت مملة أو تفوق قدرات ومهارات الموظف في تدنى مستوى الأداء. ونقطة البداية في دراسة وسائل تحسين الأداء في وظيفة معينة هي معرفة مدى ضرورة كل مهمة من مهام الوظيفة خصوصا مع إمكانية الاستمرار في أداء بعض المهام حتى بعد زوال منفعتها. ومن وسائل تحسين الوظيفة أيضا إتاحة الفرصة للموظفين بالمشاركة في فرق العمل، أو مجموعات مهام، أو لجان، واتاحة المجال لهم بان يسهموا في حل مشاكل المنظمة المختلفة .ويتم تحسين الوظيفة أيضا من خلال توسيع نطاق الوظيفة واثراء الوظيفة، ويتضمن توسيع الوظيفة تجميع مزيد من المهام التي تتطلب نفس المستوى من المهارة بهدف زيادة الارتباط بين الموظف والمنتج النهائي أما إثراء الوظيفة فيتضمن زيادة مستويات المسئولية المعطاة للموظف.

المدخل الثالث: تحسين الموقف

لا يتأثر سلوك الفرد في موقف معين بما يملكه من معارف ومهارات وقدرات وسمات شخصية فقط، بل يتأثر أيضا بطبيعة الموقف الذي يواجهه الفرد، والموقف التي تؤدى فيها الوظيفة تعطى فرصا للتغيير والذي يؤدى بدوره إلى تحسين الأداء من خلال معرفة مدى مناسبة عدد المستويات التنظيمية والطريقة التي يتم بها تنظيم الجماعة ،ومدى مناسبة ووضوح خطوط الاتصال ،والمسئولية وفعالية التفاعل المتبادل مع الإدارات الأخرى مع الجمهور المستفيد من الخدمة.

(2 ــ 5): العلاقة بين متغيرات الدراسة

إن الإلتزام ألمنظمي يتأثر بمجموعة من الخصائص منها ما يتعلق بشخصيته مثل المؤهل التعليمي والعمر والجنس، ومنها ما يتعلق بالعوامل التنظيمية مثل نمط القيادة ونظام الأجور والحوافز المتبع في المنظمة، وعوامل أخرى تتعلق بخصائص العمل مثل المهارات والإجراءات المتبعة، بالإضافة إلى العوامل الخارجية مثل العوامل الاجتماعية والسياسية الاقتصادية حيث تؤثر بشكل كبير في الإلتزام ألمنظمي (Robert, et..al., 2005:1280).

كما أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة ارتباطيه قوية بين طول مدة الخدمة والإلتزام ألمنظمي؛ وفسرت هذه العلاقة بأن طول مدة الخدمة تؤدي إلى استثمار الأفراد للوقت والجهد في المنظمة، وتنمية العديد من العلاقات الاجتماعية داخل العمل وخارجه، فكلما زادت العلاقات الاجتماعية وزاد استثمار الوقت والجهد جعل ذلك من الصعوبة ترك العمل، وازداد إدراك الفرد لجاذبية العمل الذي يعمل فيه، والارتباط النفسي بالمنظمة، وبالتالي ارتفاع مستوى الإلتزام ألمنظمي (Simmons, 2005:196).

كما أشارت الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى التعلم والإلتزام ألمنظمي، إذ تبين أنه كلما ارتفع مستوى تعليم الفرد زادت توقعاته من المنظمة، و في الوقت الذي تعجز فيه المنظمة عن توفير توقعاته وتوافرت فرص العمل الخارجية له، أدى هذا إلى انخفاض درجة الإلتزام ألمنظمي لديه، بينما كلما ارتفع مستوى التعليم وزادت خبرات الفرد في مجال العمل، وكانت طبيعة العمل تتناسب مع قدراته وميوله واتجاهاته، أدى ذلك إلى ارتفاع مستوى الإلتزام ألمنظمي لديه (Brown, 2003: 46).

إذ أن إشباع الحاجات الاجتماعية يؤثر في الإلتزام ألمنظمي، إذ كلما زاد التفاعل الاجتماعي بين الأفراد زاد ارتباطهم النفسي بالمنظمة، وتؤثر قيم الأفراد في الإلتزام ألمنظمي، فالأفراد الذين لديهم اعتقاد كبير لقيم العمل، ويرون أن العمل هو الجانب ذو الأهمية الرئيسة في حياتهم، تكون درجة الإلتزام ألمنظمي لديهم مرتفعة (حمادات، 2006: 54). كل ذلك جعل من الضرورة أن تحرص المنظمات الإدارية على متابعة احتياجات الأفراد، والاهتمام بشؤونهم؛ من خلال معرفة ميولهم واتجاهاتهم نحو الوظيفة والمنظمة بشكل عام.

لقد أشّرت دراسة (Yaghoubi,et..al, 2010) ومن خلال اجراء دراسة على 90 مدير لشعبة التمريض في 9 مشتشفيات تعليمية ان هناك علاقة دالة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي. وبلغت معاملات الارتباط بين الإلتزام الاستمراري والتعلم ألمنظمي ما مقداره (0.299)، وان مقدار العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي بشكل شمولي بلغ 85%.

وأطّرت دراسة (Atak, 2011) طبيعة العلاقة بين الإلتزام ألمنظمي والتعلم ألمنظمي بالاشارة الى ان الإلتزام ألمنظمي يعدّ عنصرا مهما في العملية التنظيمية يؤثر على التعلم ألمنظمي.

وتوصلت دراسة (Aghaei, et..al, 2012) ان هناك علاقة ايجابية بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي. ومن جانب اخر، وخصوصا، في العلاقة بين ابعاد الإلتزام ألمنظمي والتعلم ألمنظمي، فقد تبين وجود علاقات ايجابية بين كل من الإلتزام العاطفي والإلتزام المهياري مع التعلم ألمنظمي. كما اظهرت الدراسة عدم وجود علاقة دالة بين بين الإلتزام الاستمراري والتعلم ألمنظمي.

كما أيدت دراسة (Kalyar,et..al, 2012) بعد قيامها بفحص اثر التعلم ألمنظمي على الإلتزام ألمنظمي ان هناك علاقة ارتباط ايجابية بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي، وان ما مقداره 92.7% من الإلتزام ألمنظمي يعزز من عمليات التعلم ألمنظمي.

وبذات السياق توصل (Dizgah,et..al, 2012) من خلال اجراء دراسة على 26 مستشفى في ايران إلى ان هناك علاقة ايجابية ودالة بين ابعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي، الإلتزام الاستمراري، الإلتزام المعياري) والتعلم ألمنظمي. وانه على المنظمات تعزيز الإلتزام ألمنظمي وصولاً لايجاد حلول للتفاعل مع اليات التعلم ألمنظمي.

وفي اشارة واضحة للعلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي بين (Mehrabi,et..al, 2013) وجود ثلاثة علاقات تربط بين الإلتزام ألمنظمي والتعلم ألمنظمي. إذ اتّضح ان العلاقة بين الحوار كواحدة من ابعاد التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي بلغت قيمتها (0.505).

الــفــصل الثالث

منهجية الدراسة

(3 ــ 1): المقدمــة

هدفت الدراسة الحالية إلى بيان أثر التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي على الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية. ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي والتحليلي عبر استخدام الأسلوب التطبيقي المتضمن أستخدام العديد من الطرق والمعالجات الإحصائية ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

ويتضمن هذا الفصل منهج الدراسة المتبع، ومجتمع الدراسة وعينتها، ووصف المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة، وأدوات الدراسة ومصادر الحصول على المعلومات، والمعالجات الإحصائية المستخدمة وكذلك فحص صدق أداة الدراسة وثباتها.

(3 ــ 2): منهج الدراسة

يمكن عدّ الدراسة الحالية دراسة وصفية وتحليلية سببية. فهي وصفية وتحليلية للوقوف على طبيعة التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي والأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية. وهي سببية للتعرف على تأثير التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي على الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية. وقد اعتمدت في تحقيق ذلك على:

1. الأسلوب النظري، إذ سعت الباحثة للإطلاع على ودراسة ما أتيح لها من الأدبيات والمراجع والدوريات المختلفة التي تطرقت لموضوع التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي

والأداء الوظيفي، في محاولة لإثراء الإطار النظري للدراسة، وبما يمهّد له تكوين الصورة الواضحة عنها.

2. أسلوب المسح الميداني، إذ تم مسح مجتمع الدراسة بأسلوب الحصر الشامل، وعدداً من الأفراد العاملين فيها. والقصد من هذا الإختيار تحديد من سيتعامل مع أداة الدراسة (الإستبانة) والتي تم تصميمها لغايات الدراسة.

(3 ـــ 3): مجتمع الدراسة وعينتها

عمدت الباحثة إلى إختيار البنوك التجارية الأردنية – الإدارة العامة ميداناً للدراسة، والذي يضم (12) بنكاً هو مجتمع الدراسة وبطريقة المسح الشامل. وكما هو موضح في الجدول (3 ـــ 1).

جدول (3 ـــ 1)
المصارف التجارية الأردنية مجتمع الدراسة

الرقم	اسم المصرف
1	العربي
2	الإتحاد
3	الإسكان للتجارة والتمويل
4	الأردن
5	القاهرة عمان
6	الأهلي الأردني
7	الأردني الكويتي
8	الاستثمار العربي الأردني
9	المؤسسة العربية المصرفية
10	التجاري الأردني
11	الاستثمار والتمويل
12	المال

وقد تكونت عينة الدراسة من العاملين في البنوك التجارية الأردنية من المديرين ورؤساء الأقسام. وذلك:

1. لكونهم يمتلكون رؤية بعيدة وتصوراً واسع يسهمان في رسم صورة واضحة عـــن السياسات العامة لنشاطات البنوك المختلفة.
2. بوصفهم المسؤولين عن مستقبل البنوك بحكم مـــسمياتهم الوظيفيـــة والمـــسؤوليات المكلفين بها والتي تفرض عليهم البحث عن كل ما هو جديد وذو فائـــدة لبنـــوكهم. ولأنهم أصحاب صلاحيات تمكنهم من اتخاذ القرارات الإدارية التي تسهم في إجراء التغيرات في البنوك، وتحديث أساليب العمل بشكل متميز.

وبهذا تكونت عينة الدراسة من (180) فرداً من العاملين بصفة مديرين ورؤساء أقسام. وتم توزيع استبانه الدراسة على عينة الدراسة والتي تتكون من (180)، حيث تمت استعادة (169) استبانه بنسبة استجابة بلغت 93.89%، وبعد استبعاد الاستبانات غير الصالحة للتحليل أصبح حجم العينة المستردة والصالحة للتحليل (152) بنسبة 84.44 % من الحجم الكلي.

(3 ــ 4): المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة

توضح الجداول (3 ــ 2)، (3 ــ 3)، (3 ــ 4)، (3 ــ 5)، (3 ــ 6)، (3 ــ 7) المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة (العمر؛ والنوع الاجتماعي؛ والمؤهل العلمي؛ والتخصص العلمي؛ وعدد سنوات الخبرة؛ والمستوى الإداري).

إذ يوضح الجدول (3 ــ 2) أن 23% من أفراد عينة الدراسة هم من الذين تقل أعمارهم عن 30 سنة، وأن 34.9% من أفراد عينة الدراسة هم ممن تتراوح أعمارهم بين 35 إلى 39 سنة، كما أظهرت النتائج أن25% من أفراد عينة الدراسة هم ممن تتراوح أعمارهم بين 30 إلى 34 سنة، وأخيراً، تبين أن نسبة افراد عينة الدراسة ممن تتراوح أعمارهم من 40 سنة فأكثر ما مجمله 17.1%.

الجدول (3 ــ 2)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير العمر

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
العمر	أقل من 30 سنة	35	23
	من 30– 34 سنة	53	34.9
	من 35– 39 سنة	38	25
	40 سنة فأكثر	26	17.1
المجموع		**152**	**100**

وما يتعلق بمتغير النوع الاجتماعي، فقد أظهرت النتائج المبينة بالجدول (3 ــ 3) أن 53.3% من أفراد عينة الدراسة هم من الذكور، وما نسبته 46.7% هم من الإناث.

الجدول (3 ــ 3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير النوع الاجتماعي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
النوع الاجتماعي	ذكور	81	53.3
	إناث	71	46.7
المجموع		152	100

وما يرتبط بمتغير المؤهل العلمي وكما هو موضح بالجدول (3 ــ 4) فقد تبين أن 49.3% من افراد عينة الدراسة هم من حملة درجة البكالوريوس في إختصاصاتهم، وأن حملة درجة الماجستير في إختصاصاتهم شكلت نسبتهم ما مجمله 28.9%، كما بينت النتائج أن نسبة الأفراد من حملة شهادة الدبلوم العالي في إختصاصاتهم هي 13.2%، وأخيراً، 8.6% هم من حملة درجة الدكتوراه في إختصاصاتهم.

الجدول (3 ــ 4)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
المؤهل العلمي	بكالوريوس	75	49.3
	دبلوم عال	20	13.2
	ماجستير	44	28.9
	دكتوراه	13	8.6
المجموع		152	100

وبالنسبة لمتغير التخصص العلمي وكما يظهره الجدول (3 ــ 5) فقد أظهرت النتائج أن 10.5% من أفراد عينة الدراسة هم من المتخصصين بعلم نظم المعلومات، وأن ما مجمله 22.4% من المبحوثين هم ممن متخصصين بالعلوم المحاسبية، وأن 23% من أفراد عينة الدراسة هم من الحاصلين على مؤهل علمي بالعلوم الإدارية والتسويقية. كما بينت النتائج أيضاً أن نسبة الأفراد المبحوثين من المتخصصين بالعلوم المالية والمصرفية

بلغت 21.7%. بالإضافة إلى ذلك فقد تبين أن 22.4% من المبحوثين هم من المتخصصين بإختصاصات أخرى.

الجدول (3 ــ 5)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص العلمي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
التخصص العلمي	علوم محاسبية	34	22.4
	علوم مالية ومصرفية	33	21.7
	علوم إدارية وتسويقية	35	23
	نظم معلومات	16	10.5
	أخرى	34	22.4
المجموع		152	100

وما يرتبط بمتغير عدد سنوات الخبرة فقد أظهرت النتائج والموضحة بالجدول (3 ــ 6) أن ما نسبته 42.8% من أفراد عينة الدراسة هم ممن تتراوح عدد سنوات خبرتهم العملية من 6 ــ 10 سنوات؛ وأن 21.1% هم ممن لديهم خبرة عملية 5 سنوات فأقل. وأن 22.4% ممن تتراوح عدد سنوات خبرتهم العملية من 11 إلى 15 سنة. واخيراً، تبين أن إجمالي النسبة المئوية للمبحوثين من عينة الدراسة هم ممن لديهم خبرة 16 سنة فاكثر بلغت 13.8%.

الجدول (3 ــ 6)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد سنوات الخبرة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
عدد سنوات الخبرة	5 سنوات فأقل	32	21.1
	من 6 ــ 10 سنوات	65	42.8
	من 11 ــ 15 سنة	34	22.4
	16 سنة فأكثر	21	13.8
المجموع		152	100

وأخيراً، بالنسبة لمتغير المستوى الإداري لأفراد عينة الدراسة، يظهر الجدول (3ــ 7) أن 39.5% هم من مستوى الإدارة العليا، وان 60.5% من أفراد عينة الدراسة هم من مستوى الإدارة الوسطى.

الجدول (3 ــ 7)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى الإداري

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية (%)
المستوى الإداري	الإدارة العليا	60	39.5
	الإدارة الوسطى	92	60.5
المجموع		152	100

(3 - 5): أدوات الدراسة ومصادر الحصول على المعلومات

لتحقيق أهداف الدراسة لجأت الباحثة إلى استخدام مصدرين أساسيين لجمع المعلومات، وهما:

المصادر الثانوية: حيث توجهت الباحثة في معالجة الإطار النظري للدراسة إلى مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والاجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الانترنت المختلفة. وكان هدف الباحثة من اللجوء للمصادر الثانوية في الدراسة، التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسات، وكذلك أخذ تصور عام عن آخر المستجدات التي حدثت في موضوعات الدراسة الحالية.

المصادر الاولية: لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة تم اللجوء إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة التي قامت الباحثة بإعدادها بالتعاون من الأستاذ الدكتور المشرف كاداة رئيسية للدراسة، والتي شملت على عدد من العبارات عكست أهداف الدراسة وأسئلتها، والتي قام المبحوثين بالإجابة عليها، وتم إستخدام مقياس Likert الخماسي، بحيث أخذت كل إجابة أهمية نسبية. ولأغراض التحليل تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS وبرنامج التحليل Statistica.

وتضمنت الإستبانة أربعة أجزاء، هي:

1. الجزء الأول: الجزء الخاص بالمتغيرات الديمغرافية لعينة الدراسة من خــلال (6) متغيرات وهي (العمر ؛ والنوع الاجتماعي ؛ والمؤهل العلمي ؛ والتخصص العلمي ؛ وعدد سنوات الخبرة ؛ والمستوى الإداري) لغرض وصف عينة الدراسة وإجراء

بعض المقارنات لإستجابة أفراد العينة على المتغيرات موضوع الدراسة في ضـــوء المتغيرات الديمغرافية.

2. الجزء الثاني: تضمن مقياس التعلم ألمنظمي عبر خمسة أبعـــاد رئيـــسة ، وهـــي (التفكير ألمنظمي، التفوق الشخص، النماذج الذهنية، الرؤيـــة المـــشتركة والـــتعلم الجماعي) و(25) فقرة لقياسها، مقسمة بالتساوي لكل بعد خمسة أســـئلة. وتـــراوح مدى الاستجابة من (1 ــ 5) وفق مقياس LiKert كالأتي:

بدائل الإجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق على الإطلاق
الدرجة	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

3. الجزء الثالث: تضمن مقياس الإلتزام ألمنظمي عبر ثلاثة أبعاد رئيـــسة ، وهـــي (الإلتزام العاطفي، الإلتزام الاستمراري والإلتزام المعياري) و(23) فقـــرة لقياســـها من سؤال (26) ولغاية سؤال (48)، وتراوح مدى الاســـتجابة من (1 ــ 5) وفـــق مقياس LiKert كالأتي:

بدائل الإجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق على الإطلاق
الدرجة	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

4. الجزء الرابع: تضمن مقياس الأداء الوظيفي عبر (11) فقرات لقياسها من ســـؤال (49) ولغاية سؤال (59)، وتراوح مدى الاستجابة مـــن (1 ــ 5) وفـــق مقيـــاس LiKert كالأتي:

بدائل الإجابة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق على الإطلاق
الدرجة	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

وبهذا تكونت الإستبانة (أداة الدراسة) وبشكلها النهائي من (59) فقرة بمقياس LiKert الخماسي

(3 ـــ 6): المعالجة الإحصائية المستخدمة

للإجابة عن أسئلة الدراسة وإختبار فرضياتها لجأت الباحثة إلى الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية Statistical Package for Social Sciences ـــ SPSS ـــ بالإضافة إلى استخدام برنامج Statistica. ومن خلالهما قامت الباحثة بإستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

§ التكرارات والنسب المئوية لوصف المتغيرات الديمغرافية لأفراد عينة الدراسة.

§ معامل كرونباخ ألفا Cronbach Alpha للتأكد من درجة ثبات المقياس المستخدم.

§ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة ومعرفة الأهمية النسبية لكل فقرة من أبعاد الدراسة.

§ اختبار T لعينة واحدة وذلك للتحقق من معنوية الفقرة.

§ اختبار (VIF) والتباين المسموح به ومعامل الالتواء.

§ معامل إرتباط بيرسون لقياس العلاقة بين المتغيرين المستقلين.

§ تحليل الانحدار المتعدد والبسيط لمعرفة العلاقة والتأثير بين متغيرات الدراسة.

§ تحليل الإرتباط التشابكي لبيان أثر علاقة التعلم والإلتزام ألمنظمي على الاداء الوظيفي.

§ مستوى الأهمية، والذي تم إحتسابه وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{مدى التطبيق} = \frac{\text{العلامة القصوى} - \text{العلامة الدنيا}}{3}$$

$$\text{مدى التطبيق} = \frac{1 - 5}{3} = 1.33$$

وبناء على ذلك يكون:

الأهمية المنخفضة من 1 ــ أقل من 2.33

الأهمية المتوسطة من 2.33 ــ لغاية 3.66

الأهمية المرتفعة من 3.67 فأكثر

(3 ــ 7): صدق أداة الدراسة وثباتها

أ) الصدق الظاهري

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين تألفت من (5) أساتذة من أعضاء الهيئة التدريسية متخصصين في إدارة الأعمال والتسويق وأسماء المحكمين بالملحق رقم (1)، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين وتم إجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية كما موضح بالملحق رقم (2).

ب) ثبات إداة الدراسة

قامت الباحثة بتطبيق صيغة Cronbach Alpha لغرض التحقق من ثبات أداة الدراسة على درجات أفراد العينة، وعلى الرغم من ان قواعد القياس في القيمة الواجب الحصول عليها غير محددة، إلا أن الحصول على ($Alpha \geq 0.60$) يُعد في الناحية التطبيقية للعلوم الإدارية والإنسانية بشكل عام أمراً مقبولاً (Sekaran, 2003). والجدول (3 ــ 8) يبين نتائج أداة الثبات لهذه الدراسة.

الجدول (3 ــ 8)

معامل ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد الاستبانة (مقياس كرونباخ ألفا)

ت	البعد	عدد الفقرات	قيمة (α) ألفا
1	**التعلم ألمنظمي**	**25**	**0.955**
1 ــ 1	التفكير ألمنظمي	5	0.892
1 ــ 2	التفوق الشخص	5	0.897
1 ــ 3	النماذج الذهنية	5	0.873
1 ــ 4	الرؤية المشتركة	5	0.811
1 ــ 5	التعلم الجماعي	5	0.891
2	**الإلتزام ألمنظمي**	**23**	**0.924**
2 ــ 1	الإلتزام العاطفي	8	0.828
2 ــ 2	الإلتزام الاستمراري	7	0.866
2 ــ 3	الإلتزام المعياري	8	0.885
3	**الأداء الوظيفي**	**11**	**0.899**
الاستبانة ككل		**59**	**0.973**

إذ يوضح الجدول (3 ــ 8) قيم الثبات لمتغيرات الدراسة الرئيسة والتي تراوحــت بين (0.811) للرؤية المشتركة كحد أدنى، و (0.955) للتعلم ألمنظمي كحد أعلى. وتــدل مؤشرات كرونباخ ألفا Cronbach Alpha أعلاه على تمتع إداة الدراسة بصورة عامــة بمعامل ثبات عال ويقدرتها على تحقيق أغراض الدراسة وفقاً لــ (Sekaran, 2003).

الــفــصل الرابع

النتائج وإختبار الفرضيات

(4 ــ 1): المقدمــة

يستعرض هذا الفصل نتائج التحليل الإحصائي لاستجابة أفراد عينة الدراسة عــن المتغيرات التي اعتمدت فيها من خلال عرض المؤشرات الإحصائية الآولية لإجاباتهم من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكــل متغيــرات الدراســة والأهميــة النسبية، كما يتناول الفصل اختبار فرضيات الدراسة والدلالات الإحصائية الخاصــة بكــل منها.

(4 ــ 2): تحليل نتائج الدراسة

أولاً: أبعاد التعلم ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة

لوصف مستوى أبعاد التعلم ألمنظمي في البنــوك التجاريــة الاردنيــة (التفكيــر ألمنظمي، التفوق الشخص، النماذج الذهنية، الرؤية المشتركة والتعلم الجمــاعي)، لجــأت الباحثة إلى استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبــار التــائي "t" للتحقق من معنوية الفقرة وأهمية الفقرة، كما هو موضح بالجــداول (4 ــ 1) ؛ (4 ــ 2) ؛ (4 ــ 3) ؛ (4 ــ 4) ؛ (4 ــ 5).

جدول (4 ــ 1)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم T ومستوى التفكير ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية

ت	التفكير ألمنظمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
1	إجتمع مع المسؤولين في البنك من مختلف المستويات لمناقشة القضايا الحرجة للبنك	3.493	0.913	6.660	0.000	5	متوسطة
2	أدرك أن تغيير الممارسات في البنك يساعدنا على تحقيق أهدافه الاستراتيجية	4.052	0.678	19.118	0.000	2	مرتفعة
3	أدرك بأن التغييرات في ممارسات البنك يؤثر على عملائه	4.118	0.708	19.453	0.000	1	مرتفعة
4	عندما اتخذ قرار معين أدرك مستوى تأثيره على الموظفين في البنك	4.013	0.745	16.750	0.000	3	مرتفعة
5	يسمح مديري البنك وقيادته على ممارسة الأفكار الابداعية التي سيعتمدها البنك	3.657	0.822	9.859	0.000	4	متوسطة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للتفكير ألمنظمي	3.867	0.545				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

يشير الجدول (4 ــ 1) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بالتفكير ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغير بين (3.493 ـ 4.118) بمتوسط مقداره (3.867) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المرتفع للتفكير ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "أدرك بأن التغييرات في ممارسات البنك يؤثر على عملائه" بمتوسط حسابي

بلغ (4.118) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.867)، وانحـــراف معيـــاري بلغ (0.708)، فيما حصلت الفقرة "إجتمع مع المسؤولين في البنك من مختلف المـــستويات لمناقشة القضايا الحرجة للبنك" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حـــسابي (3.493) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.867) وانحراف معياري (0.913).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد التفكير ألمنظمي بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية التفكير ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لـــم تكـــن هنـــاك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبـــارات المكونـــة لبعـــد التفكيـــر ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل مـــن (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى التفكير ألمنظمـــي فـــي البنـــوك التجاريـــة الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

كما يبين الجدول (4 ــ 2) إلى إجابات عينة الدراســـة عـــن العبـــارات المتعلقـــة بالتفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهـــذا المتغير بين (3.493 ـ 4.118) بمتوسط مقداره (4.296) على مقياس ليكـــرت الخماســـي الذي يشير إلى المستوى المرتفع للتفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "أدرك بان هناك ممارسات في البنك الذي أعمل به تتطلب التغيير على المدى البعيد" بمتوسط حسابي بلغ (4.467) وهو أعلى من المتوسط الحـــسابي العـــام البالغ (4.296)، وانحراف معياري بلغ (0.620)، فيما حصلت الفقرة "يشجع قـــادة البنـــك الموظفين على اكتساب المهارات والمعارف التي تساعد الموظفين على تحسين مـــستواهم

الوظيفي" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (4.118) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (4.296) وانحراف معياري (0.718).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد التفوق الشخصي بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية التفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد التفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل من (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى التفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

جدول (4 ــ 2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى التفوق الشخصي في البنوك التجارية الاردنية

ت	التفوق الشخصي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
6	يشجع قادة البنك الموظفين على اكتساب المهارات والمعارف التي تساعد الموظفين على تحسين مستواهم الوظيفي	4.118	0.718	19.201	0.000	5	مرتفعة
7	يهتم قادة البنك على تحسين مستوى المعرفة والمهارات المهنية في عملي	4.190	0.769	19.073	0.000	4	مرتفعة
8	لدي تصور واضح عن طبيعة الأعمال المطلوب مني إنجازها لتحقيق أهداف البنك	4.401	0.663	26.030	0.000	2	مرتفعة
9	لدي فهم واضح لطريقة عمل البنك في تحقيق أهدافه	4.302	0.719	22.334	0.000	3	مرتفعة
10	أدرك بان هناك ممارسات في البنك الذي أعمل به تتطلب التغيير على المدى البعيد	4.467	0.620	5.617	0.000	1	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للتفوق الشخصي	4.296	0.861				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

ويشير الجدول (4 ــ 3) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بالنماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغير بين (3.618 ــ 4.328) بمتوسط مقداره (4.118) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المرتفع للنماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "هناك إتفاق عام في البنك حول المبادئ والممارسات التوجيهية التي توجه

عمل البنك تجاه تحقيق الرؤية المستقبلية" بمتوسط حسابي بلغ (4.328) وهو أعلـــى مـــن المتوسط الحسابي العام البالغ (4.118)، وانحراف معياري بلغ (0.734)، فيمـــا حـــصلت الفقرة "أغتنم الفرصة للتفكير في عمل إداراتي وآليات الموائمة المستخدمة مع معتقـــداتي" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.618) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (4.118) وانحراف معياري (0.780).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد النماذج الذهنية بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حـــول أهمية النماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب فـــي قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لـــم تكـــن هنـــاك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد النماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقـــل مـــن (0.05) لجميـــع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى النماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية محـــل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

جدول (4 ــ 3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى النماذج الذهنية في البنوك التجارية الاردنية

ت	النماذج الذهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
11	أغتنم الفرصة للتفكير في عمل إداراتي وآليات الموائمة المستخدمة مع معتقداتي	3.618	0.780	9.775	0.000	5	متوسطة
12	أتناقش مع زملائي في العمل حول الممارسات العملية لعمل البنك	4.131	0.743	18.776	0.000	4	مرتفعة
13	يسود البنك جو من الإحترام بين الموظفين بغض النظر عن طبيعة أعمالهم	4.269	0.630	24.846	0.000	2	مرتفعة
14	هناك إتفاق عام في البنك حول المبادئ والممارسات التوجيهية التي توجه عمل البنك تجاه تحقيق الرؤية المستقبلية	4.328	0.734	22.295	0.000	1	مرتفعة
15	هناك إتفاق عام في البنك حول ممارسات عمله والتي تعتبر ذات أهمية في تحقيق أهدافه الاستراتيجية	4.243	0.709	21.609	0.000	3	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للنماذج الذهنية	4.118	0.539				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

جدول (4 ــ 4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى الرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية

ت	الرؤية المشتركة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
16	هناك تشارك في الرؤية بين الموظفين في البنك نحو مستقبل البنك	3.539	0.883	7.531	0.000	4	متوسطة
17	يشارك الموظفين في البنك الأهداف التي يسعى البنك لتحقيقها	3.644	0.808	9.826	0.000	3	متوسطة
18	لدى الموظفين في البنك رؤية مستقبلية حول التغيرات التي يجب العمل عليها	3.657	0.772	10.494	0.000	2	متوسطة
19	يعطي البنك حرية كافية للموظفين الاختيار لآليات إنجاز أعمالهم	3.342	0.928	4.542	0.000	5	متوسطة
20	نستند إلى رؤية البنك في معالجة المشكلات اليومية التي تواجهنا	4.032	0.749	16.989	0.000	1	مرتفعة
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام االرؤية المشتركة		3.643	0.663				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

ويشير الجدول (4 ــ 4) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بالرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغير بين (3.342 ـ 4.032) بمتوسط مقداره (3.643) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المتوسط للرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "نستند إلى رؤية البنك في معالجة المشكلات اليومية التي تواجهنا" بمتوسط حسابي بلغ (4.032) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.643)، وانحراف معياري بلغ (0.749)، فيما حصلت الفقرة "يعطي البنك حرية كافية للموظفين

الاختيار لآليات إنجاز أعمالهم" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.342) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.643) وانحراف معياري (0.928).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد الرؤية المشتركة بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية الرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد الرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل من (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى الرؤية المشتركة في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان متوسطاً.

وأخيراً، يبين الجدول (4 ــ 5) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بالتعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغير بين (3.368 ــ 4.105) بمتوسط مقداره (3.910) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المرتفع للتعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "أستمع إلى أفكار زملائي المهنية في العمل والمعبرة عن وجهة نظرهم" بمتوسط حسابي بلغ (4.105) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.910)، وانحراف معياري بلغ (0.662)، فيما حصلت الفقرة "تنشا العديد من الصراعات والخلافات في البنك ناتجة عن مناقشة الأفكار ذات العلاقة بالعمل المصرفي" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.368) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.910) وانحراف معياري (0.932).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد التعلم الجماعي بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية التعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد التعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل من (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى التعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

جدول (4 ــ 5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى التعلم الجماعي في البنوك التجارية الاردنية

ت	التعلم الجماعي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
21	أتناقش مع زملائي في العمل حول القضايا المهمة المرتبطة بعمل إدارتي	4.006	0.750	16.541	0.000	4	مرتفعة
22	أستمع إلى أفكار زملائي المهنية في العمل والمعبرة عن وجهة نظرهم	4.105	0.662	20.562	0.000	1	مرتفعة
23	تنشا العديد من الصراعات والخلافات في البنك ناتجة عن مناقشة الأفكار ذات العلاقة بالعمل المصرفي	3.368	0.932	4.870	0.000	5	متوسطة
24	عند حضور الاجتماعات تنشأ العديد من وجهات النظر والآراء حول آليات تنفيذ البنك لنشاطاته	4.026	0.708	17.848	0.000	3	مرتفعة
25	أتفاعل بمهنية عالية عند عقد اجتماعات مع الموظفين في البنك	4.046	0.816	15.794	0.000	2	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للتعلم الجماعي	3.910	0.555				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

ثانياً: أبعاد الإلتزام ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة

لوصف مستوى أبعاد الإلتزام ألمنظمي في البنوك التجارية الاردنية (الإلتزام العاطفي، الإلتزام الاستمراري والإلتزام المعياري)، لجأت الباحثة إلى استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي "t" للتحقق من معنوية الفقرة وأهمية الفقرة، كما هو موضح بالجداول (4 ــ 6) ؛ (4 ــ 7) ؛ (4 ــ 8).

جدول (4 ــ 6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى الإلتزام العاطفي في البنوك التجارية الاردنية

ت	الإلتزام العاطفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
26	سأكون سعيداً إذا أمضيت بقية حياتي المهنية في هذا البنك	3.565	1.148	6.071	0.000	7	متوسطة
27	استمتع بالحديث عن هذا البنك مع أطراف خارجية	3.592	0.923	7.907	0.000	6	متوسطة
28	اشعر بان مشاكل هذا البنك هي مشاكلي الخاصة	3.723	1.056	8.449	0.000	5	مرتفعة
29	لا اشعر أن بإمكاني الارتباط مع بنك آخر لارتباطي الوثيق بعملي بالبنك الحالي	3.434	1.020	5.244	0.000	8	متوسطة
30	اشعر وكأنني جزء من عائلة البنك	3.967	0.872	13.672	0.000	1	مرتفعة
31	اشعر بأنني مرتبط عاطفيا بهذا البنك	3.782	0.996	9.690	0.000	4	مرتفعة
32	هذا البنك له معاني شخصية ورمزية خاصة بي	3.835	1.006	10.237	0.000	3	مرتفعة
33	اشعر بإحساس قوي بالانتماء لهذه البنك	3.848	1.001	10.445	0.000	2	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للالتزام العاطفي	3.718	0.814				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

يشير الجدول (4 ــ 6) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بـــالإلتزام العاطفي في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهـــذا المتغيـــر بين (3.434 ـ 3.967) بمتوسط مقداره (3.718) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المرتفع للالتزام العاطفي في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "اشعر وكأنني جزء من عائلة البنك" بمتوسط حسابي بلغ (3.967) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.718)، وانحراف معياري بلغ (0.872)، فيما حصلت الفقرة "لا اشعر أن بإمكاني الارتباط مع بنك آخر لارتباطي الوثيق بعملي بالبنك الحـــالي" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.434) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.718) وانحراف معياري (1.020).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد الإلتزام العاطفي بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية الإلتزام العاطفي في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لـــم تكـــن هنـــاك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبـــارات المكونـــة لبعـــد الإلتـــزام العاطفي في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقـــل مـــن (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى الإلتزام العـــاطفي فـــي البنـــوك التجاريـــة الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

يشير الجدول (4 ــ 7) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بـــالإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوســـطات الحـــسابية لهـــذا المتغير بين (3.203 ـ 3.526) بمتوسط مقداره (3.335) على مقياس ليكرت الخماســـي

الذي يشير إلى المستوى المتوسط للالتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "الاستمرار بالعمل في هذا البنك هو ضرورة لي بقدر ما هو رغبة وحب مني للبقاء" بمتوسط حسابي بلغ (3.526) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.335)، وانحراف معياري بلغ (0.955)، فيما حصلت الفقرة "اشعر بأنني امتلك خيارات محدودة للتفكير عندما أغادر عملي بهذا البنك" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.203) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.335) وانحراف معياري (0.998).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد الإلتزام الاستمراري بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية الإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد الإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل من (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى الإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان متوسطاً.

جدول (4 ـــ 7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى الإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية

ت	الإلتزام الاستمراري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
34	سيكون من الصعب علي ترك هذا البنك التي اعمل به الآن حتى ولو أردت ذلك	3.243	1.079	2.780	0.006	4	متوسطة
35	اتوقع ان يحدث خلل في حياتي إذا قررت أن اترك هذا البنك الآن	3.218	0.962	2.517	0.011	6	متوسطة
36	انا أخشى مما يمكن ان يحدث إذا تركت عملي الحالي بدون أن يتوفر خيارا بديلا للعمل	3.493	0.868	7.001	0.000	2	متوسطة
37	الاستمرار بالعمل في هذا البنك هو ضرورة لي بقدر ما هو رغبة وحب مني للبقاء	3.526	0.955	6.790	0.000	1	متوسطة
38	اشعر بأنني امتلك خيارات محدودة للتفكير عندما أغادر عملي بهذا البنك	3.203	0.998	2.517	0.013	7	متوسطة
39	واحدة من أهم نتائج مغادرة هذا البنك هو محدودية الخيارات المتاحة أمامي للعمل	3.243	1.127	2.661	0.009	4	متوسطة
40	استمراري بالعمل في هذا البنك سببه الميزات التي احصل عليها	3.421	1.101	4.715	0.000	3	متوسطة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للالتزام الاستمراري	3.335	0.802				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

جدول (4 ــ 8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى الإلتزام المعياري في البنوك التجارية الاردنية

ت	الإلتزام المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	*Sig مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
41	اعتقد بان العاملين في البنك يؤمنون بأهمية أن يكونوا مخلصين تماما له كونهم يعملون فيه	3.801	0.979	8.424	0.000	5	مرتفعة
42	أعتبر انه ليس من الضروري أن اظهر ولائي الذاتي للبنك	3.745	0.926	8.282	0.000	8	مرتفعة
43	أعتبر أن التنقل من بنك لآخر عمل غير لائق	3.773	0.784	10.156	0.000	7	مرتفعة
44	واحد من الأسباب الرئيسة لولائي للبنك الذي أعمل به هو ألتزام أخلاقي بالبقاء	3.877	0.912	9.900	0.000	2	مرتفعة
45	أشعر بأن ترك عملي في البنك ليس صحيحاً إذا توفر لي عرض في مكان آخر	3.962	0.767	12.908	0.000	1	مرتفعة
46	أؤمن بأن الولاء المستمر للبنك الذي أعمل به يعتبر قيمة أخلاقية	3.820	0.802	10.531	0.000	3	مرتفعة
47	أعتقد أن البقاء في مكان عمل واحد هو أفضل على المدى البعيد	3.801	0.761	10.845	0.000	5	مرتفعة
48	بغض النظر عن طبيعة المسؤول عني في البنك فالمهم هو مدى ولائي والتزامي	3.820	0.753	11.216	0.000	3	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للالتزام المعياري	3.824	0.835				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

يشير الجدول (4 ــ 8) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بــالإلتزام المعياري في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغيــر بين (3.745 ــــ 3.962) بمتوسط مقداره (3.824) على مقياس ليكرت الخماســي الــذي يشير إلى المستوى المرتفع للالتزام المعياري في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت فــي المرتبة الأولى فقرة "أشعر بأن ترك عملي في البنك ليس صحيحاً إذا توفر لي عرض في مكان آخر" بمتوسط حسابي بلغ (3.962) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العــام البــالغ (3.824)، وانحراف معياري بلغ (0.767)، فيما حصلت الفقرة "أعتبــر انــه لــيس مــن الضروري أن اظهر ولائي الذاتي للبنك" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حــسابي (3.745) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبــالغ (3.824) وانحــراف معيــاري (0.926).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول بعد الإلتزام المعياري بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينــة الدراســة حول أهمية الإلتزام المعياري في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجــدول أيــضاً إلــى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة لبعد الإلتــزام المعياري في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل مــن (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى الإلتزام المعيــاري فــي البنــوك التجاريــة الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

ثالثاً: الاداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة

لوصف مستوى الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية لجأت الباحثة إلى استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والاختبار التائي "t" للتحقق من معنوية الفقرة وأهمية الفقرة، كما هو موضح بالجداول (4 ــ 9).

يشير الجدول (4 ــ 9) إلى إجابات عينة الدراسة عن العبارات المتعلقة بالأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية. حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذا المتغير بين (3.618 ــ 4.065) بمتوسط مقداره (3.808) على مقياس ليكرت الخماسي الذي يشير إلى المستوى المرتفع بالأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية. إذ جاءت في المرتبة الأولى فقرة "يقدم البنك برامج تدريبية للعاملين لتساعدهم على انجاز المهام بالمهارة والكفاءة المطلوبة" بمتوسط حسابي بلغ (4.065) وهو أعلى من المتوسط الحسابي العام البالغ (3.808)، وانحراف معياري بلغ (0.715)، فيما حصلت الفقرة "تتوفر لدى الموظفين الجاهزية والاستعداد والرغبة للعمل خارج اوقات الدوام الرسمي من اجل انجاز حجم الاداء الوظيفي المطلوب" على المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.618) وهو أدنى من المتوسط الحسابي الكلي والبالغ (3.808) وانحراف معياري (0.868).

ويبين الجدول أيضاً التشتت المنخفض في استجابات أفراد عينة الدراسة حول الأداء الوظيفي بفقراته وهو ما يعكس التقارب في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهمية الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية. ويشير الجدول أيضاً إلى التقارب في قيم المتوسطات الحسابية، إذ نلاحظ أنه من خلال مستويات الدلالة أنه لم تكن هناك اختلافات في وجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول العبارات المكونة الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية حيث كانت كافة مستويات الدلالة أقل من (0.05) لجميع الفقرات. وبشكل عام يتبين أن مستوى الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً.

جدول (4 ــ 9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم t ومستوى الاداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنية

ت	الأداء الوظيفي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t" المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة	ترتيب أهمية الفقرة	مستوى الأهمية
49	يقوم الموظفين بتأدية الاعمال بالكفاءة والفاعلية المطلوبة	3.638	0.873	9.012	0.000	8	متوسطة
50	يبذل الموظفين الجهد الكافي لانجاز الاداء الوظيفي في الوقت المحدد	3.657	0.862	9.409	0.000	7	متوسطة
51	يقدم البنك برامج تدريبية للعاملين لتساعدهم على انجاز المهام بالمهارة والكفاءة المطلوبة	4.065	0.715	18.360	0.000	1	مرتفعة
52	تؤثر الانماط السلوكية للعاملين في البنك على حجم الاداء الوظيفي المطلوب	4.026	0.699	18.088	0.000	3	متوسطة
53	تساهم المعتقدات والافكار السائدة لدى الموظفين في البنك في تحسين الاداء الوظيفي	3.848	0.874	11.963	0.000	5	مرتفعة
54	تساهم الانظمة والقوانين المعتمدة بالبنك في تطوير الاداء الوظيفي	4.046	0.703	18.339	0.000	2	مرتفعة
55	يقوم الموظف باستغلال كافة الموارد المتاحة لديه اثناء ادائه الوظيفي	3.638	0.818	9.615	0.000	8	متوسطة
56	يتوفر لدى الموظفين المهارة والقدرة على حل مشكلات العمل اليومية لاداء المهام الوظيفية	3.625	0.867	8.883	0.000	10	متوسطة
57	هناك معرفة والمام لدى الموظفين بطبيعة الاعمال الموكلة اليهم	3.980	0.776	15.573	0.000	4	مرتفعة
58	تتوفر لدى الموظفين الجاهزية والاستعداد والرغبة للعمل خارج اوقات الدوام الرسمي من اجل انجاز حجم الاداء الوظيفي المطلوب	3.618	0.868	8.780	0.000	11	متوسطة
59	يطلع الموظف على نتائج تقييم اداؤه السنوي ليتمكن من تعزيز نقاط القوة وتطوير وتحسين نقاط الضعف	3.750	0.855	10.809	0.000	6	مرتفعة
	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري العام للأداء الوظيفي	3.808	0.610				

قيمة (t) الجدولية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ (1.655).

تم حساب قيمة (t) الجدولية بالاستناد إلى الوسط الافتراضي للفقرة والبالغ (3).

(4 ــ 3): اختبار فرضيات الدراسة

قبل البدء في تطبيق تحليل الإنحدار لإختبار فرضيات الدراسة قامت الباحثة بإجراء بعض الإختبارات وذلك من أجل ضمان ملاءمة البيانات لإفتراضات تحليل الإنحدار، إذ تم التأكد من عدم وجود إرتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة (Multicollinearity) بإستخدام معامل تضخم التباين (VIF) وإختبار التباين المسموح به (Tolerance) لكل متغير من متغيرات الدراسة مع مراعاة عدم تجاوز معامل تضخم التباين المسموح به (VIF) للقيمة (10). وأن تكون قيمة التباين المسموح به (Tolerance) أكبر من (0.05).

وتم التأكد أيضاً من إتباع البيانات للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution) بإحتساب معامل الإلتواء (Skewness)، إذ إن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت قيمة معامل الإلتواء تقل عن (1)، والجدول رقم (4ــ10) يبين نتائج هذه الإختبارات.

جدول (4ــ10)

نتائج اختبار (VIF) والتباين المسموح به ومعامل الالتواء

ت	المتغيرات المستقلة الفرعية	VIF	Tolerance	Skewness
1	التفكير ألمنظمي	1.933	0.517	- 0.353
2	التفوق الشخصي	1.390	0.719	- 0.806
3	النماذج الذهنية	2.632	0.380	- 0.535
4	الرؤية المشتركة	2.252	0.444	- 0.081
5	التعلم الجماعي	1.578	0.634	- 0.616
6	الإلتزام العاطفي	1.814	0.551	- 0.644
7	الإلتزام الاستمراري	1.773	0.564	- 0.160
8	الإلتزام المعياري	1.897	0.527	- 0.454

يتضح من النتائج الواردة في الجدول (4 ــ 10) عدم وجود تداخل خطي متعدد (Multicollinearity) بين أبعاد المتغيرات المستقلة (التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي)، وإن ما يؤكد ذلك قيم معيار الإختبار (VIF) للأبعاد المتمثلة بـــ (التفكير ألمنظمي، والتفوق الشخصي، والنماذج الذهنية، والرؤية المشتركة، والتعلم الجماعي، والإلتزام العاطفي، والإلتزام الاستمراري، والإلتزام المعياري) والبالغة (1.933 ؛ 1.390 ؛ 2.632 ؛ 2.252 ؛ 1.578 ؛ 1.814 ؛ 1.773 ؛ 1.897) على التوالي. ويتضح أن جميع هذه القيم أقل من القيمة الحرجة للإختبار والبالغة (10) وان قيم إختبار التباين المسموح به (Tolerance) تراوحت بين (0.380 ــ 0.719) وهي أعلى من (0.05) ويعد هذا مؤشراً على عدم وجود إرتباط عالٍ بين المتغيرات المستقلة. وقد تم التأكد من أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي بإحتساب معامل الالتواء (Skewness) حيث كانت القيم أقل من (1).

وتأسيساً على ما تقدم وبعد التأكد من عدم وجود تداخل خطي متعدد بين أبعاد المتغيرات المستقلة، وإن بيانات متغيرات الدراسة تخضع للتوزيع الطبيعي فقد أصبح بالإمكان إختبار أثر المتغيرات المستقلة والمتمثلة بالتعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي على الأداء ألمنظمي.

الفرضية الرئيسة الأولى Ha_1

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) وأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) من جهة والأداء الوظيفي من جهة أخرى في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لإختبار هذه الفرضية تم إستخدام معامل إرتباط بيرسون Person للتحقق من العلاقة بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 11).

الجدول (4 ــ 11)
مصفوفة معاملات الإرتباط بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده في البنوك التجارية الأردنية (N = 152)

	الأداء الوظيفي
التفكير ألمنظمي	0.385 **
التفوق الشخصي	0.227 **
النماذج الذهنية	0.479 **
الرؤية المشتركة	0.513 **
التعلم الجماعي	0.390 **
الإلتزام العاطفي	0.448 **
الإلتزام الاستمراري	0.512 **
الإلتزام المعياري	0.569 **

* *Significant at P £* 0.05
**Significant at P ≤ 0.01

يبين الجدول (4 ــ 11) معاملات الإرتباط بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده من وجهة والأداء الوظيفي في البنوك التجارية الأردنية من جهة أخرى، حيث يتضح وجود ثمانية علاقات إرتباطدالة معنوياً تفاوتت في شدة إرتباطها. فقد تبين أن أعلى القيم الإرتباطية كانت بين متغير الالتزام المعياري والأداء الوظيفي بقيمة بلغت (0.569**) وهي دالة عند مستوى إحتمالي ($\alpha \leq 0.01$) فأقل، فيما كانت أقل القيم الإرتباطية بين التفوق الشخصي والأداء الوظيفي بقيمة بلغت (0.227*) وهي دالة عند مستوى إحتمالي ($\alpha \leq 0.05$) فأقل. وإجمالاً، وبالإستناد إلى النتائج المعروضة يظهر أن المتغيرات المبحوثة تترابط بعلاقات معنوية مما يؤشر أن الزيادة أو النقصان في أحدهما سينسحب بالنتيجة زيادة أو نقصان على المتغيرات الأخرى. وهي نتيجة عملية تساهم بتحقيق جزء من أهداف الدراسة. وعليه تقبل الفرضية الرئيسة الأولى التي تنص على:

وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) وأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) من جهة والأداء الوظيفي من جهة أخرى في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الرئيسة الثانية Ha_2

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد للتحقق من أثر أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 12).

جدول (4 ــ 12)

نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لتأثير أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار		T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
				بين المجاميع	5		التفكير ألمنظمي	0.566	5.668	0.002
							التفوق الشخصي	0.464	4.299	0.000
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.570	0.325	14.079	البواقي	146	0.000	النماذج الذهنية	0.222	2.834	0.006
							الرؤية المشتركة	0.330	3.795	0.000
				المجموع	151		التعلم الجماعي	0.386	2.996	0.003

*يكون التأثير ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول (4 ــ 12) أثر أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمـــي ؛ التفــوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) علـــى الأداء الـــوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفـــوق الشخـــصي ؛ النمـــاذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين فـــي البنـــوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.570) عند مـــستوى ($\alpha \leq 0.05$). أمـــا معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.325)، أي أن ما قيمته (0.325) من الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في التعلم ألمنظمي بأبعاده، كما بلغـــت قيمـــة درجة التأثير β (0.566) للتفكير ألمنظمي ، (0.464) للتفوق الشخصي، (0.222) للنماذج الذهنية، (0.330) للرؤية المشتركة، (0.386) للتعلم الجماعي. وهـــذا يعنـــي أن الزيـــادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالتعلم ألمنظمي بأبعاده يؤدي إلـــى زيـــادة فـــي الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنيـــة بقيمـــة β (0.566) للتفكيـــر ألمنظمـــي ، (0.464) للتفوق الشخصي، (0.222) للنمـــاذج الذهنيـــة، (0.330) للرؤيـــة المـــشتركة، (0.386) للتعلم الجماعي. ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمـــة F المحـــسوبة والتـــي بلغـــت (14.079) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الرئيـــسة الأولى، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

وللتحقق من أثر كل بعد من أبعاد التعلم ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، قامت الباحثة بتجزئة الفرضية الرئيسة الأولى إلى خمسة فرضيات فرعية ، وكما هو موضح أدناه.

الفرضية الفرعية الأولى Ha_{2-1}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثـــر التفكيـــر ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هـــو موضـــح بالجدول (4 ــ 13).

جدول (4 ــ 13)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير التفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.385	0.149	26.171	الإنحدار	1	0.000	0.385	5.116	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 13) تأثير التفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجـــود تـــأثير ذي دلالـــة إحصائية للتفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنيـــة ، إذ

بلغ معامل الارتباط R (0.385) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.149)، أي أن ما قيمته (0.219) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالتفكير ألمنظمي، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.385). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالتفكير ألمنظمي يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.385). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (26.171) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (5.116) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الأولى، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتفكير ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الثانية Ha_{2-2}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر التفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 14).

جدول (4 ــ 14)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير التفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.227	0.052	8.151	الإنحدار	1	0.005	0.227	2.855	0.005
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 14) تأثير التفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للتفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.227) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.052)، أي أن ما قيمته (0.052) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالتفوق الشخصي، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.227). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالتفوق الشخصي يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.227). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (8.151) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (2.855) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الثانية، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتفوق الشخصي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الثالثة Ha_{2-3}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للنماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر النماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 15).

جدول (4 ــ 15)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير النماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.479	0.229	44.610	الإنحدار	1	0.000	0.479	6.679	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 15) تأثير النماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للنماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ

بلغ معامل الارتباط R (0.479) عند مستوى ($\alpha \le 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.229)، أي أن ما قيمته (0.229) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالنماذج الذهنية، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.479). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالنماذج الذهنية يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.479). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (44.610) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \le 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (6.679) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \le 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الثالثة، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للنماذج الذهنية على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \le 0.05$).

الفرضية الفرعية الرابعة $Ha_{2\text{-}4}$

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \le 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر الرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ـ 16).

جدول (4 ــ 16)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.513	0.263	53.633	الإنحدار	1	0.000	0.513	7.323	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 16) تأثير الرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.513) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.263)، أي أن ما قيمته (0.263) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالرؤية المشتركة، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.513). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالرؤية المشتركة يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.513). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (53.633) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (7.323) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الرابعة، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للرؤية المشتركة على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الخامسة Ha_{2-5}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثـر الـتعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هـو موضـح بالجدول (4 ــ 17).

جدول (4 ــ 17)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير التعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.390	0.152	26.910	الإنحدار	1	0.000	0.390	5.187	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 17) تأثير التعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين فـــي البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجـــود تـــأثير ذي دلالـــة إحصائية للتعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنيـــة ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.390) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ

(0.152)، أي أن ما قيمته (0.152) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام للتعلم الجماعي، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.390). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالتعلم الجماعي يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.390). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (26.910) وهي دالة عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (5.187) وهي دالة عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الخامسة، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للتعلم الجماعي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$).

الفرضية الرئيسة الثالثة Ha_3

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد للتحقق من أثر أبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 18).

جدول (4 ــ 18)

نتائج اختبار تحليل الانحدار المتعدد لتأثير أبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار		T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.636	0.405	33.598	بين المجاميع	3	0.000	الإلتزام العاطفي	0.209	2.865	0.005
				البواقي	148		الإلتزام الاستمراري	0.194	2.345	0.020
				المجموع	151		الإلتزام المعياري	0.373	4.697	0.000

*يكون التأثير ذا دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يوضح الجدول (4 ــ 18) أثر أبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.636) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.405)، أي أن ما قيمته (0.405) من الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في الإلتزام ألمنظمي بأبعاده، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.209) الإلتزام العاطفي ، (0.194) الإلتزام الاستمراري ، (0.373) الإلتزام المعياري. وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالإلتزام ألمنظمي بأبعاده يؤدي إلى زيادة في الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة β (0.209) للالتزام العاطفي ، (0.194)

للالتزام الاستمراري ، (0.373) للالتزام المعياري. ويؤكد معنوية هذا التـــأثير قيمـــة F المحسوبة والتي بلغت (33.598) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \le 0.05$). وهذا يؤكد صـــحة قبول الفرضية الرئيسة الثالثة، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \le 0.05$).

وللتحقق من أثر كل بعد من أبعاد الإلتزام ألمنظمي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، قامت الباحثة بتجزئة الفرضية الرئيسة الأولى إلى ثلاثة فرضيات فرعية ، وكما هو موضح أدناه.

الفرضية الفرعية الأولى Ha_{3-1}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \le 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر الإلتـــزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكمـــا هـــو موضـــح بالجدول (4 ـــ 19).

جدول (4 ــ 19)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الإلتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.448	0.201	37.713	الإنحدار	1	0.000	0.448	12.297	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 19) تأثير الإلتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للالتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.448) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.201)، أي أن ما قيمته (0.201) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالإلتزام العاطفي، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.448). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالإلتزام العاطفي يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.448). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (37.713) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت

(12.297) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الاولى، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للإلتزام العاطفي على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الثانية Ha_{3-2}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر الإلتـــزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضـــح بالجدول (4 ــ 20).

جدول (4 ــ 20)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الإلتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.512	0.262	53.267	الإنحدار	1	0.000	0.512	7.298	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 20) تأثير الإلتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تـــأثير ذي دلالـــة

إحصائية للالتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.512) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.262)، أي أن ما قيمته (0.262) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بالإلتزام الاستمراري، كما بلغت قيمة درجة التأثير β (0.512). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحدة في مستوى الإهتمام بالإلتزام الاستمراري يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.512). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمة F المحسوبة والتي بلغت (53.267) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (7.298) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الفرعية الثانية، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للإلتزام الاستمراري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الفرعية الثالثة Ha_{3-3}

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للالتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية تم استخدام تحليل الانحدار البسيط للتحقق من أثر الإلتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وكما هو موضح بالجدول (4 ــ 21).

جدول (4 ــ 21)

نتائج اختبار تحليل الانحدار البسيط لتأثير الإلتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية

المتغير التابع	(R) الارتباط	(R^2) معامل التحديد	F المحسوبة	DF درجات الحرية		Sig* مستوى الدلالة	β معامل الانحدار	T المحسوبة	Sig* مستوى الدلالة
الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية	0.569	0.324	71.793	الإنحدار	1	0.000	0.569	8.473	0.000
				البواقي	150				
				المجموع	151				

يوضح الجدول (4 ــ 21) تأثير الإلتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعــاملين في البنوك التجارية الأردنية. إذ أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود تــأثير ذي دلالــة إحصائية للالتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية ، إذ بلغ معامل الارتباط R (0.569) عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). أما معامل التحديد R^2 فقد بلغ (0.324)، أي أن ما قيمته (0.324) من التغيرات في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين فــي البنوك التجارية الأردنية ناتج عن التغير في مستوى الإهتمام بــالإلتزام المعيــاري، كمــا بلغت قيمة درجة التأثير β (0.569). وهذا يعني أن الزيادة بدرجة واحــدة فــي مــستوى الإهتمام بالإلتزام المعياري يؤدي إلى زيادة في مستوى الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية بقيمة (0.569). ويؤكد معنوية هذا التأثير قيمــة F المحــسوبة والتــي بلغت (71.793) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). كما بلغت قيمة T المحسوبة والتي بلغت (8.473) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد صحة قبــول الفرضــية الفرعية الثالثة، التي تنص على:

وجود أثر ذو دلالة إحصائية للإلتزام المعياري على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

الفرضية الرئيسة الرابعة Ha_4

يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

لاختبار هذه الفرضية والتعرف على أثر العلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية تم استخدام تحليل الإرتباط التشابكي Canonical Analysis، كما هو موضح في الجدول (4 ــ 22). إذ يبين الجدول (4 ــ 22) أثر العلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية. حيث أظهرت النتائج وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية. إذ تبين أن كلاً من التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام

ألمنظمي بأبعادهما (المتغيرات المستقلة) قد فسرت ما نسبته (40.467%) من التباين الحاصل في الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية. كما تبين أن نسبة التباين المفسرة من الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية (المتغير التابع) تجاه العلاقة المشتركة بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) (المتغيرات المستقلة) بلغت (50.394%). وهو ما يؤشر وجود تأثير للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري). وقد تراوحت معدلات تحميل معاملات الإرتباط ما بين (0.319) كحد أدنى و (0.801) كحد أعلى، وهو ما يؤشر وجود علاقة إرتباط تأثيرية بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع. وقد بلغ معامل الإرتباط التشابكي (Canoncial R) (0.709)، كما بلغ معامل التحديد التشابكي ($\text{Canoncial } R^2$) (0.503)، وهذا يعني أن ما قيمته (0.503) من التغيرات في الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية ناتج عن التغير في مستوى العلاقة الإرتباطية التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري). وتبين النتائج أيضاً أن هناك نسبة من التباين غير معلومة إلى جانب التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده من اجل التنبؤ بمقدار الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية، حيث تقدر نسبة التباين غير المعلومة (20.393%) تقريباً. وبينت نتائج التحليل الإرتباط التشابكي أن قيمة Chi^2

بلغت (102.356) وهي دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). وهذا يؤكد أن هناك تأثير للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية. وهذا يؤكد صحة قبول الفرضية الرئيسة الرابعة التي تنص على:

وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

جدول (4 ــ 22)

نتائج اختبار الأثر للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية

المتغيرات المستقلة		معدلات تحميل *Canoncial*	المتغير التابع	معامل الارتباط (***R Canoncial***)	معامل التحديد (R^2 ***Canoncial***)
التعلم ألمنظمي	التفكير ألمنظمي	0.542	الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية	0.709	0.503
	التفوق الشخصي	0.319			
	النماذج الذهنية	0.674			
	الرؤية المشتركة	0.722			
	التعلم الجماعي	0.549			
الإلتزام ألمنظمي	الإلتزام العاطفي	0.631			
	الإلتزام الاستمراري	0.721			
	الإلتزام المعياري	0.801			
نسبة التباين المفسر من المتغيرات المستقلة	%40.467	نسبة التباين المفسر من المتغير التابع	%50.394	مربع كاي ***Chi²***	مستوى الدلالة ***Sig****
				102.356	0.000

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

(5 ــ 1): المقدمة

هدفت الدراسة الحالية إلى بيان أثر العلاقة بين التعلم ألمنظمي بأبعاده والإلتزام ألمنظمي لدى الأفراد بأبعاده على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وعليه أُفرد هذا الفصل لاستعراض نتائج الدراسة واستنتاجاتها وتوصياتها، كما يلي:

(5 ــ 2): الاستنتاجات

1. أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن مستوى أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) في البنوك التجارية الأردنية محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كانت جميها مرتفعة بإستثناء بعد الرؤية المشتركة، إذ تراوحت قيم المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد ما بين (4.296) لبعد النماذج الذهنية، و (3.643) لبعد الرؤية المشتركة. ويمكن تفسير ذلك بأن البنوك التجارية الاردنية تولي اهتماما كبيرا في التفكير ألمنظمي الجماعي، وتركز على التفوق الشخصي للافراد العاملين وتربط ذلك بالحوافز المادية والمعنوية، وكذلك فهي تولي اهتمام بالنماذج الذهنية لنشر ثقافة البنك ورسالته. اما التعلم الجماعي فان البنك يسعى الى التغيير في اساليب العمل او استخدام تكنولوجيا جديدة لأن الهمّ الشاغل لادارة البنوك في الاردن تحقيق رضا عالٍ للمستفيدين من خدماته، اما فيما يتعلق بالرؤية المشتركة فيمكن تفسير ذلك بان الافراد العاملين غير موحدين برؤية البنك المشتركة وهذا دليل على وجوب البحث قي هذا الموضوع لاحقاً.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (العتيبي، 2012) التي بينت أن خصائص التعلم التنظيمي الخمسة (العمل وفق نماذج عقلية، التفوق والبراعة الشخصية، استخدام التفكير عن طريق النظم، توافر رؤية مشتركة يعمل من خلالها الجميع، التعلم بشكل جماعي) يتم تطبيقها بدرجة متوسطة.

2. كما أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن مستوى أبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العـاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) في البنوك التجارية الأردنية محل الدراسة من وجهـة نظر عينة الدراسة كانت جميها مرتفعة بإستثناء بعد الإلتزام الاسـتمراري، إذ تراوحـت قـيم المتوسط الحسابي لهذه الأبعاد ما بين (3.824) لبعـد للالتـزام المعيـاري، و (3.335) لبعـد الإلتزام الاستمراري. وهو ما يمكن تفسيره بأن العاملين من أفراد عينة الدراسة لديهم اسـتمرار عاطفي وذلك من خلال الإستقلالية والتنوع الكبير بالمهارات التي سيملكونها من خلال عملهـم بالبنوك، كما أن الإلتزام المعياري يعكس أن العاملين من عينة الدراسة في البنـوك يـرون أن البقاء في العمل بالبنوك هي مسألة أخلاقية وأن البنوك التي يعملون بها تسمح لهـم بالمـشاركة الفعالة والإيجابية في وضع الاهداف.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (الشوابكة، 2010) التي بينت وجود اثر للتسويق الـداخلي بأبعاده على التزام العاملين في أمانة عمان الكبرى، وكذلك وجـود التـزام تنظيمـي للعـاملين وبمختلف أنواعه ذي اتجاه ايجابي وذلك حسب نتائج التحليل الاحصائي للدراسة.

3. وقد أظهرت نتائج التحليل الوصفي أن مستوى الأداء الوظيفي في البنوك التجارية الاردنيــة محل الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة كان مرتفعاً بمتوسط حسابي عام بلغ (3.808). وهو ما يمكن تفسيره بأن العاملين في البنوك وبسبب التنوع الكبير في طبيعة العمل بالبنوك ســيؤدي ذلك إلى تحسن مستويات ادائهم على المدى القريب و البعيد وبسبب التعلم الــذي تتحلــي بــه البنوك التجارية الاردنية كمنظمات تعلم فإن ذلك سينعكس إيجابياً على مــستوى اداء المــوظفين أي الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (المسوري، 2012) التي أظهرت أن هنــاك تنــوع فــي مستوى الأداء لمديري المدارس لمهماتهم الوظيفية بين الأداء الضعيف والمتوسط والعالي وبحسب وجهة نظر أفراد العينة. كما تتفق مع نتيجة دراسة (الــصرايرة، 2011) التــي أوضــحت أن مستوى الأداء الوظيفي لأعضاء الهيئات التدريسية كانت مرتفعة.

4. وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ما بين أبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمــي ؛ التفــوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) وأبعــاد الإلتــزام ألمنظمــي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) من جهة والأداء الــوظيفي مــن جهة أخرى في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). ويمكن تفسير ذلك بان البنوك التجارية الاردنية لها تفكير منظمي مبني على أُسس وقواعد خاصة بطبيعة عمــل هــذه البنوك الأمر الذي يعزز من الإلتزام ألمنظمي في هذه البنوك وبالتالي المحافظــة علــى ســمعة البنك وخدمة العملاء بأفضل الطرق لتحقيق درجة عالية من الرضا.

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Mehrabi, et..al., 2013) والتي توصلت إلى وجود علاقة بين مختلف المستويات في التعلم التنظيمي والإلتزام التنظيمي والتعلم على مستوى الافراد وعلى مستوى المنظمة. كما تتفق مع نتيجة دراسة (Kalyar, et..al., 2012) التي أظهرت أن الإلتزام التنظيمي يتأثر بالتعلم التنظيمي، وأن الإلتزام في منظمات التعلم يحقق ميزة تنافسية تساعد على النمو والربحية على المدى الطويل وان البيانات لا تدعم الدور الايجابي للقيادة لتعريف التعلم التنظيمي.

5. وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد التعلم ألمنظمي (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وهو ما يمكن تبريره بكون أن البنوك التجارية الأردنية تعتبر منظمات تعلم لأن هناك تشارك بالمعلومات والمعرفة بين العاملين بمختلف مستوياتهم وبالتالي زيادة معرفتهم وتعلمهم تجاه تحقيق الأهداف وهو ما ينعكس بالنتيجة النهائية على مستوى أدائهم أي مستوى الاداء الوظيفي.

أن هذه النتيجة تتفق ونتيجة دراسة (الزريقات والخرشة، 2010) التي توصلت إلى أن هنالك أثراً للبعد الاستراتيجي للتعلم والبعد التنظيمي للتعلم في إعادة هندسة العمليات الإدارية، أهمية دعم الإدارة العليا لأبعاد التعلم التنظيمي، الإلتزام بتثقيف العاملين وتعليمهم في جميع المستويات الإدارية. كما وإتفقت مع نتيجة دراسة (الفروخ، 2006) التي أشارت إلى أن هناك تأثيراً لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المؤسسات العامة الأردنية بأبعاده (البعد

الاستراتيجي للتعلم التنظيمي، البعد التنظيمي للتعلم التنظيمي، البعد الثقافي للتعلم التنظيمي) في الأداء الوظيفي.

6. وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد الإلتزام ألمنظمي (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$). وهذا ما يمكن تفسيره من خلال كون أن الإلتزام ألمنظمي يعكس درجة ارتباط العاملين بالمنظمة والذين يرغبون بالاستمرارية في العمل فيها من أجل تبادل حوافز ومكافآت معينة، حيث أن هذا التبادل يرتبط بمجموعة المخرجات أولها الأداء الوظيفي والمبادرة والإبداع وبالتالي الإنعكاس الإيجابي لمستوى الأداء الوظيفي للعاملين.

وهذه النتيجة تتفق ودراسة (عكاشة، 2008) التي أوضحت أن هناك أثر إيجابي للثقافة التنظيمية على مستوى الأداء الوظيفي في شركة الاتصالات الفلسطينية، ووجود علاقة ذات دلاله إحصائية بين عناصر الثقافة التنظيمية ومستوى الأداء الوظيفي. كما وتتفق مع دراسة (Jafri, 2010) التي بينت أن السلوك الإبداعي إيجابي بالنسبة لبعد الإلتزام العاطفي وسلبي بالنسبة لبعد الإلتزام المستمر.

7. وجود تأثير ذي دلالة إحصائية للعلاقة التشابكية بين التعلم ألمنظمي بأبعاده (التفكير ألمنظمي ؛ التفوق الشخصي ؛ النماذج الذهنية ؛ الرؤية المشتركة ؛ التعلم الجماعي) والإلتزام ألمنظمي بأبعاده (الإلتزام العاطفي ؛ الإلتزام الاستمراري ؛ الإلتزام المعياري) على الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$).

(5 ـ 3): التوصيات

1. أن الخطوة الأولى من أجل تطوير البنوك التجارية الأردنية لتصبح منظمـات تعلـم هـي ضرورة اقتناع الإدارة والمديرين بمواجهة ما يعرف بإعادة الهيكلة لمنظماتهم التي يديرونها وذلك من خلال تقليص المستويات العمودية في منظماتهم وكذلك أعادة تـصميم الوظـائف لتدور حول نظام العمل الفرقي.
2. ضرورة أجراء تبديلات أساسية وجوهرية في البنوك التجارية الأردنية وذلـك مـن أجـل تحقيق الأداء الكفء ليتوافق وأغراض التعلم المستمر وذلك من خـلال عناصـر تـصميم المنظمات (الهيكل والمهمات والنظم والثقافة البيئية والاستراتيجية).
3. العمل على مكافئة التعليم وتشجيعه ودعمه من قبل المديرين ليكون أحـد أهـداف البنـوك التجارية الأردنية.
4. لابد للبنوك التجارية الأردنية من العمل على تشجيع عامليها علـى تحمـل المخـاطرة وان يكونوا مبدعين وقادرين على استكشاف الأفكار الجديدة ومحاولة تجربـة عمليـات جديـدة وتطوير منتجات وخدمات جديدة.
5. العمل على تطوير البنوك التجارية الأردنية لتصبح متعلمة من خلال أظهار البدائل التعليمية للإفراد العاملين عن الطرائق والقنا عات التي يمارسونها الآن حتى لو كانت هذه الطرائـق تحقق النتائج المطلوبة حالياً.
6. ضرورة تغيير القيم وخلق الإحساس بالمسؤولية والإلتزام تجاه الآخرين .

7. السعي نحو تبديل التعليمات والنظم والمكافأت حتى تصبح أدوات ربط وتماسك في البنــوك التجارية الأردنية.
8. السعي لأن يكون العاملون في البنوك التجارية الأردنية مرنين ومتعددي المهــارات وذلــك حتى تتمكن البنوك التجارية الأردنية من الاستجابة الــسريعة للتغييــرات البيئيــة بــامتلاك العاملين قدرة التحول وبسهولة من مهمة إلى أخرى.
9. العمل على تركيز الاهتمام بالعاملين بإعطائهم الحرية والموارد والمعلومات والمهارات التي تجعلهم قادرين على صنع القرارات وعلى الأداء بفاعلية.
10. تشجيع روح التعاون بين الإدارة والعاملين والاهتمام بمقترحات العاملين والأفكار المقدمــة من قبلهم وبالمبادرات التي يقدمونها لتطوير العمل.
11. ضرورة تعزيز وتفعيل الإلتزام ألمنظمي للعاملين في البنوك التجارية الأردنيــة وهــو مــا سينعكس بدوره على التعلم ألمنظمي وذلك من خلال تحفيزهم والعمل على تحقيق رضاهم.
12. دعم الافكار الابداعية للعاملين في البنوك التجارية الاردنية وذلك مــن خــلال تحفيــزهم بمحفزات مادية ومعنوية ، وتعزيز وتفعيل الاجتماعات وبشكل دوري لمناقشة قضايا البنوك الحرجة المتعلقة بتحقيق الاهداف الاستراتيجية وتحسين جودة الخدمات المقدمة.
13. قيام ادارة البنوك التجارية الاردنية محل الدراسة بدعم عمليــة التــشارك المعرفــي بــين العاملين بما يعطيهم الفرصة للتفكير في اليات انجاز العمل.

14. تفعيل مستوى فهم واستيعاب الرؤية المشتركة بين العاملين على مستوى البنك الواحد وذلك بمشاركتهم في تطوير الرؤية ووضع الاهداف وتمكينهم واعطائهم الحرية الكافية في حل المشكلات.
15. العمل على توحيد طرق واساليب معالجة الصراعات والخلافات وذلك من خلال تشكيل لجان متخصصة من كل ادارة داخل البنك تناقش الصراع ووسائل حلّها.
16. تعزيز الانتماء والثقة لدى العاملين في البنك من خلال دراسة احتياجاتهم وعلاقاتهم داخل البنك وخارجه.
17. تشجيع الإلتزام الاستمراري في البنوك التجارية الاردنية وذلك من خلال تعظيم الميزات .
18. الاهتمام بالاداء وتحسينه للعاملين في البنوك التجارية الاردنية من خلال تدريبهم وتطوير مهاراتهم وتوكيلهم بمهام قادرين على انجازها في الوقت المحدد.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية

1. أبو خضير، إيمان، (2006)، "**إدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم منظمة التعلم في معهد الإدارة العامة بالمملكة العربية السعودية**:تصور مقترح لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة"، اطروحة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
2. الأحمدي، طلال بن عايد (2004) "**الولاء التنظيمي وعلاقته بالخصائص الشخصية والرغبة في ترك المنظمة والمهنة**: دراسة ميدانية للمرضين العاملين في مستشفيات وزارة الصحة بمدينة الرياض"، المملكة العربية السعودية، المجلة العربية للإدارة، المجلد الرابع والعشرين، العدد الأول، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ص ص 1-44.
3. البغدادي، عادل، والعبادي، هاشم، (2010)، "**التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة وعلاقاتهما بالمفاهيم الإدارية المعاصرة**"، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
4. التويجري، عبد العزيز، (2003)، "**البيئة الداخلية للعمل ومستوى الاداء الوظيفي في الاجهزة الامنية**: دراسة تطبيقية عن رضا المراقبين الجمركيين في مطار الملك خالد الدولي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف للعلوم الامنية، الرياض.
5. الخالدي ، صالح عابر بشيت، (2012)، "**دور أبعاد جودة الخدمة وقدرات التعلم التنظيمي في تطوير ثقافة التميز**: دراسة ميدانية في الشركات في الشركات الصناعية المدرجة في سوق الكويت للأوراق المالية"، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الاوسط، عمان-الاردن.
6. الزريقات، خالد والخرشة، ياسين، (2010)، "**أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المؤسسات العامة الأردنية**"، المجلة الاردنية في ادارة الاعمال،24/3.
7. الساعدي، مؤيد، (2006)، "**التعلم التنظيمي والذاكرة التنظيمية وأثرهما في استراتيجيات إدارة الموارد البشرية**: دراسة تشخيصية تحليلية في عينة من المنظمات الصحية"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد :العراق.
8. السكران، ناصر، (2004)، "**المناخ التنظيمي وعلاقته بالاداء الوظيفي**:دراسة مسحية على ضباط قطاع قوات الامن الخاصة بمدينة الرياض"، السعودية، قسم العلوم الادارية، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، رسالة ماجستير غير منشورة.

9. الشريف، طلال ،(2004)، "**دراسة الانماط القيادية وعلاقتها بالاداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين في امارة مكة اتلمكرمة**" ، السعودية : جامعة نايف العربية للعلوم الامنية، رسالة ماجستير.

10. الشوابكة، رائد ضيف الله، (2010)، "**اثر التسويق الداخلي في تحقيق الإلتزام التنظيمي متعدد الأبعاد للعاملين في أمانة عمان الكبرى**"، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الاوسط، عمان-الاردن.

11. الصرايرة ، خالد احمد، (2011)، "**الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها**"، مجلة جامعة دمشق، مجلد(27)، عدد(1)(2).

12. الصيرفي، محمد،(2005)، "**السلوك التنظيمي**"، حورس للنشر والتوزيع، الاسكندرية: 232

13. العبيدي، نماء جواد، (2012)، "**اثر العدالة التنظيمية وعلاقتها بالإلتزام التنظيمي**: دراسة ميدانية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي"، جامعة تكريت-كلية الادارة والاقتصاد، مجلة تكريت للعلوم الادارية والاقتصادية، مجلد(8)، عدد(24).

14. العتيبي، نورة هلال، (2012)، "**اثر التعلم التنظيمي على الاداء الوظيفي بجامعة الملك عبد العزيز**"،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

15. الفايدي، سالم، **(2008)**، "**فرق العمل وعلاقتها باداء العاملين في الاجهزة الامنية**: دراسة مقارنة بين بعض الاجهزة بمدينة الرياض"، رسالة دكتوراه، جامعة نايف العربية للعوم الامنية، الرياض.

16. الفروخ، فايز عبد الرحمن، 2006، **مدى توافر التعلم التنظيمي وأثره في تحسين الأداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامة الأردنية**،رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، عمان-الاردن.

17. الكبيسي، عامر خصير، (2004)، "**إدارة المعرفة وتطوير المنظمات**"، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

18. المسوري ،احمد عبد القادر، (2012)، "**واقع الأداء الوظيفي لمديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المديرين والمعلمين**"، مجلة الاستاذ، عدد(201).

19. الوزان، خالد محمد، (2006)، "**المناخ التنظيمي وعلاقتة بالالتزام التنظيمي**:دراسة مسحية مقارنة مع الضباط العاملين بالادارة العامة للتدريب والحراسات في وزارة الداخلية"، البحرين، رسالة ماجــستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
20. البياتي، سحراء أنور، (2010)، "**الإغتراب وعلاقته بالألتزام التنظيمي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كليـــة الإدارة والاقتصاد جامعة بغداد.
21. أيوب، ناديا حبيب، (2004)، "**دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الاستراتيجي في المنشآت السعودية الكبرى**"، مجلة الإدارة العامة، المجلد (44)، العدد (1): 22-63.
22. بحر، يوسف عبد، وابو سويرح، ايمن سليمان، (2010)، "**اثر المناخ التنظيمي على الاداء الوظيفي للعاملين الاداريين في الجامعة الاسلامية بغزة**"، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص ١١٤٧ - ص ١٢١،غزة-فلسطين.
23. بظاظو، عزمي محمد، (2010)، "**اثر الذكاء العاطفي على الأداء الوظيفي للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا**"، رسالة ماجستير،الجامعة الاسلامية،غزة-فلسطين.
24. حمادات، محمد حسن، (2006)، "**قيم العمل والإلتزام الوظيفي لدى المديرين والمعلمين في المدارس**"، دار الحامد، الأردن.
25. خير الدين،موسى احمد، والنجار،محمود احمد، (2010)، "**اثر البيئة الداخلية على الإلتزام التنظيمي في المؤسسة العامة للضمان الاجتماعي في المملكة الأردنية الهاشمية**"،بحث غير منشور.
26. درة، عبد الباري، (2003)، "**تكنولوجيا الاداء البشري في المنظمات**"، القاهرة:المنظمة العربية للتنمية الادارية.
27. درة،عبد الباري، والصباغ، زهير، (2008)، "**ادارة الموارد البشرية في القرن الحادي عشر والعشرين-منحنى منظمي**، عمان، دار وائل للنشر.
28. دروزة، سوزان صالح، (2011)، "**انموذج مقترح لتقييم اثر ممارسات التعلم التنظيمي على عناصر ثقافة الجودة في منظمات الاعمال**: دراسة مقارنة"، جامعة عمان العربية، عمان-الاردن.

29. رشيد، مازن فارس، (2004)، "**الدعم التنظيمي المدرك والأبعاد المتعبة للولاء التنظيمي** "، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد (11)، العدد(1)، ص.ص:36-9، الكويت.
30. رضا، حاتم، (2003)، "**الابداع الاداري وعلاقته بالاداء الوظيفي: دراسة تطبيقية على الاجهزة الامنية بمطار الملك عبد العزيز الدولي بجدة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، اكاديمية نايف العربية للعلوم الامنية، الرياض.
31. سلطان، محمد سعيد، (2004)، "**السلوك التنظيمي**"، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
32. سميث، مارك، وآخرون، (2006)، "**التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمة**"، ترجمة: خالد بن محمد العيبان، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
33. عباينة، رائد والعدوان، ياسر،(2008)، "**العوامل المؤثرة في ممارسة التعلم التنظيمي في البلديات الأردنية**"، دورية الادارة العامة، مجلد(48)، عدد(3).
34. عبد الباقي، صلاح الدين، (2005)، "**مبادئ السلوك التنظيمي**"، الدار الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
35. عبد الحسين، باسم،(2012)، "**اثر تمكين العاملين في الإلتزام التنظيمي دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي الهيئة العامة للسدود والخزانات**"، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، عدد(31).
36. عقل، محمود عطا؛ وأبو غزالة، محمد أحمد، (2005)، "**دليل المعلم في التعلم الإلكتروني للمرحلة الأساسية**"، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض: المملكة العربية السعودية.
37. عكاشة، اسعد احمد، (2008)، "**اثر الثقافة التنظيمية على مستوى الاداء الوظيفي، دراسة تطبيقية على شركة الاتصالات Paltel في فلسطين**"، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة-فلسطين.
38. محمد، رواية، (2001)،" **ادارة الموارد البشرية: رؤية مستقبلية**"، القاهرة: الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، ص:209-210.
39. ناصر، رنا ، (2007)، "**الأنماط القيادية والثقة التنظيمية وأثرها في تحقيق الإلتزام التنظيمي**"،رسالة ماجستيرغير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.

40. نجم، نجم عبود (2008)، "**إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**"، ط2، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.

41. نعساني، عبد المحسن، (2001)، "**أثر تفاعل المتغيرات التنظيمية والفردية مع الرضا الوظيفي على الانتماء التنظيمي بالتطبيق على المستشفيات الجامعية بالقاهرة الكبرى**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

42. هلال، محمد، (2009)، "**التفكير والتخطيط الاستراتيجي**"، القاهرة:مركز تطوير الاداء للتنمية والنشر.

43. هيجان، عبد الرحمن، (1998)، "**التعلم التنظيمي كمدخل لبناء المنظمات القابلة للتعلم**"، مجلة الإدارة العامة، المجلد (37)، العدد (4): ص ص681-705.

ثانياً: المراجع الاجنبية

1. Atak, Metin, (2011), **A research on the relation between organizational commitment and learning organization,** African Journal of Business Management, Vol. 5(14), pp. 5612-5616.

2. Aghaei .N, ziaee .A, and Shahrbanian .S, (2012), **Relationship between learning organization and organizational commitment among employees of Sport and Youth Head Office of western provinces of Iran**, European Journal of Sports and Exercise Science, 1 (3), pp59-69.

3. Antal, Ariane Berthoin & Wang, Jing, (2003), **Organizational Learning in China: The Role of Returners**, WZB discussion paper.

4. Brown, Barbara B, (2003), **Employees Organizational Commitment, and their perception of supervisor,** Relations – Oriented and task – oriented Leadership Behavior , Virginia Polytechnic Institute, USA..

5. Cetin, O. (2006), **The Relationship between Job Satisfaction, Occupational and Organizational Commitment of Academics**, Journal of the American Academy of Business, Vol. 8, pp. 78-88.

6. Cohen,W. and D. Levinthal (1989), **Innovation and Learning: The Two Faces of R&D,** Economic Journal, Vol 99, 134.

7. Crossan, L., and White, A. (1999), **Organizational learning Framework: From Intuition to institution**, Academy of Management Review, 24 (3):522-537.

8. Daft, Richard L. (2003), **Organizational theory and Design** , (8th ed.), Thomson Learning , USA .

9. Dawley, D., Stephens, R. & Stephens, D. (2005), **Dimensionality of Organization Commitment in Volunteer Workers: Chamber of Commerce Board Members and Role Fulfillment**, Journal of Vocational Behavior, Vol. 67, pp. 511-525.

10. Dierkes, M. et. al. (2002). **Handbook of Organizational Learning and Knowledge**, NewYork: Oxford University Press Inc.

11. Dizgah .M, Gilldeh .M, Nashtaei .R, and Anvary .S, (2012), **Relationship between Organizational Commitment and Organizational Learning in Guilan Medical Science**, Organization , Switzerland Research Park Journal, Vol. 101, No. 9 p p, 372 – 378.

12. Elizur, D. and Koslowsky, M. (2003), **Values and Organizational Commitment**, International Journal of Manpower, Vol.22, No.7, p3.

13. Falkenburg, K. & B. Schyns (2007), **Work Satisfaction, Organizational Commitment and Withdrawal Behaviors,** Management Research News 30(10): 708-723.

14. Farago, J. and D. J. Skyrme (1995), **The learning organization. Management Insights**. D. J. Skyrme. Highclere, Newbury, England, David Skyrme Associates.

15. Finger, M. and BuÈ rgin Brand, S. (1999), **The concept of the learning organization applied to the transformation of the public sector: conceptual contributions for theory development**, in Easterby-Smith, M., Burgoyne J. and Araujo L. (Eds), Zealand study", International Journal of Quality & Reliability Management, Vol. 17, No. 1: 14 – 26.

16. Fritz, Robert, (1989), **The Path of Least Resistance: Learning to Become the Creative Force in Your Own Life**, New York: Fawcett Columbine.

17. Fulmer, R. M., & J. B. Keys (1998) **A conversation with Peter Senge: New developments in organizational learning,** Organizational dynamics, Autumn: 33-42.

18. Goh, S.C. (1998). **Towark a Learning Organization: The Strategic Building Blocks**, Strategic Management Journal, Vol. (19), No. (2).

19. Golden. Timothy and Golden. John (2008), **The impact of superior subordinate relationships on the commitment, , job satisfaction, and performance of virtual workers, The Leadership Quarterly**, Vol. 19, pp. 77-88.

20. Hamilton, B.A., & Scandura, T. A. (2003). **E-Mentoring: Implications for Organizational. Learning and Development in a Wired World. Organizational Dynamics**, 31(4), 388-402.

21. Harrison D, Newman D and Roth P (2006), **"How Important are Job Attitudes?"**

22. Hendrick, P. (2000). **An Organizational Learning Perspective on GIS**, International Journal of Geographical Information Science, Vol. (14).No (4).

23. Hodgkinson, M. (2000), **Managerial Perceptions of Barriers to Becoming a "Learning Organization** , The Learning Organization , Vol 7, No 3: 156-166.

24. Iqbal, Adnan, (2010), **An Empirical assessment of demographic factors and organizational Commitment**, International Journal of Business and Management, Vol. 5, No. 3, pp. 16-27.

25. Jafri, Mohammad (2010), **organizational Commitment and employees Innovative Behavior**, Journal of management Research, Vol. 10, No. 1, pp. 62-68

26. Kalyar .M, Rafi .N, and Ahmad .B, 2012, **Organizational learning and organizational commitment: A correlational study in manufacturing context**, African Journal of Business Management Vol. 6 (9), pp. 3349-3355.

27. Kierman, M. (1993). **The New Strategic Architecture: Learning to Compete in Teh 21st Century**, Academy of Management Executive, Vol. (7), No.1

28. Kumar, B. Pavan & Vijai N Giri (2009). **Effects of Age and Experience on Job Satisfaction and Organizational Commitment,** The Icfai (Institute of Chartered Financial Analysts of India) University Journal of Organizational Behavior, Vol. VIII, No. 1, pp. 28-36..

29. Lam, Victor M.Y, Gary K.K. Poon, K.S. Chin, (2006), **The Link between Organizational Learning Capability and Quality Culture for Total Quality Management: A Case Study in Vocational Education,** Asian Journal on Quality, Vol. 7, No.1: 195 – 205.

30. Lee, T., Mitchell, T., Sablynski, C., Burton, J. & Holtom, B. (2004), **The Effects of Job Embeddedness on Organizational Citizenship**, Job Performance, Volitional Absences, and Voluntary Turnover, Academy of Management Journal, Vol. 47, pp. 711-722.

31. Magoshi, Emiko & Chang. Eunmi (2009), **Diversity management and the effects on employee's organizational commitment: Evidence from Japan and Korea**, Journal of World Business, vol.44, pp. 31-40

32. Marquardt, Michael J. (2002) **Building the Learning Organization:** Mastering the Five Elements for Corporate Learning. Palo Alto: Davies-Black Press.

33. Martensen, A. & J.J. Dahlgaard (1999), **Strategy and planning for innovation management - supported by creative and learning organizations,** International Journal of Quality and Reliability Management, Vol. 16, No. 9: 878-891.

34. Mehrabi .J, Jadidi .M, Haery .F, and Alemzadeh .M,(2013) **, The Relationship between Organizational Commitment and Organizational Learning: Boroojerd Telecommunication Company as Case Study**, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences,Vol. 3, No. 1,pp130 139.

35. Metin, Atak,(2011), **A research on the relation between organizational commitment and learning organization,** African Journal of Business Management Vol. 5(14), pp. 5612-5616.

36. Meyer J and Allen N (1997), **"Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application"**, Sage Publications, New York, USA.

37. Meyer J P, Stanley D J, Herscovitch L and Topolnytsky L (2002), **Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences**, Journal of Vocational Behavior,Vol. 61, pp 20-52.

38. Moilanen, R.(2001). **Diagnostic Tools For Learning Organizations,** The learning organization, 8 (1): 6-20

39. Mousavi .M, Matin .E, Kashani .B, Mortazavi .R, Sabagh .P, (2012), **Investigating the Learning Organization's Characteristics of Distance Education System in Iran**, Interdisciplinary Jornal of Contemporary Research in Business, Vol 4, No 5, pp834-844.

40. Mowday, Richard, Porter, Lyman & Steers, Richard (2002), **"Employee-organization linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover"**, 3d edition Academic Press, New York

41. Nejad .B, Abbaszadeh .M, and Djavani .M, (2011), **Entrepreneur Learning Organization: A Functional Concept for Universities,** Middle-East Journal of Scientific Research 10 (1): 120-129.

42. Padma, R. & Nair, V. (2009), **Organizational Culture and its Impact on Organizational Commitment in Public and Private Organizations**, Global Management Review, V. 4, No. 1, pp. 32-39.

43. Panaccio, Alexandra & Vandenberghe. Christian (2009), **Perceived organizational support, organizational commitment and psychological well-being: Alongitudinal study**, Journal of Vocational Behavior, pp;224 236.

44. Pedler M., Burgoyne J., Boydell T. (1996); **The Learning Company: A Strategy for Sustainable Development**, McGraw-Hill

45. Perry, R. W. (2004), **The relationship of affective organizational commitment with supervisory trust, Review of Public Personnel Administration**, Vol. 24, No. 2, pp. 14-133.

46. Pisano GP, Bohmer RMJ, Edmondson AC, (2001), Organizational difference in rates of learning: Evidence from the minimally inasive cardiac surgery, Management Science, 47: 752-768.

47. Probst, G.J.B. and Buchel, B.S.T. (1997). **Organizational learning: the competitive advantage of the future**, New York: Prentice Hall.

48. Rebelo, T.M and Gomes, A.D, (2008), **Organizational learning and the learning organization Reviewing evolution for prospecting the future,** The Learning Organization, Vol.15: 294-308.

49. Robert, Sinclair, Jennifer, Tucker, and Jennifer C. (2005), **Cullen Performance Differences among Four Organizational Commitment Profiles**, Journal of Applied Psychology, Vol. 90, No. 6, pp. 1280–1287.

50. Roby, D. and Sales, C.A. (1994) **Designing Organisations**, Irwin, Homewood IL.

51. Schwandt, D. & M.J. Marquardt (2003). **Organizational Learning: From World-Class Theories to Global Best Practice**, NewYork: ST. Luci. PressA

52. Sekaran, Uma, (2003), **"Research Methods for Business"**, John Wiley & Sons.

53. Senge, P (1990) **"The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation"**, Currency Doubleday, New York.

54. Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G., & Smith, B.(1999)**. The dance of change**. New York: Currency/Doubleday

55. Senge, P.M., Roberts, C., Ross, R.B., Smith, B.J. and Kleiner, A. (1994) **The Fifth Discipline Fieldbook: strategies and tools for building a learning organization**, London: Nicholas Brealey .

56. Simmons, E. (2005), **Predictors of Organizational Commitment Among Staff in Assisted Living. The Gerontologist**, Vol. 45, No. 2, pp. 196-205..

57. Stallworth, Lynn. (2004). **Antecedents and consequences oforganizational commitment toaccounting organizations**. Managerial Auditing Journal ,19. 7. 945-955.

58. Falkenburg, K. & Schyns, B. (2007). **Work satisfaction, organizational commitment and withdrawal behaviours**. Management Research News, 10(11):708-723.

59. Thomas, K. and Allen, S. (2006). **The Learning Organization: a meta – analysis of themes in literature**, The Learning Organization, Vol.13, No.2: 123 – 139.

60. Tseng , Chien-Chi, (2010), **The Effects of Learning Organization Practices on Organizational Commitment and Effectiveness for Small and Medium-Sized Enterprises in Taiwan"**, A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota,

61. Watkins, K.,and Marsick,V. (1993) **Sculpting The Learning Organization Lessons in the Art and Science of Systemic Change**. San Francico:Jossy-Bass

62. Wright, M. Patich ; Kehoe . Rebecca R., (2007), **Human resource practices and Organization Commitment : A Deeper Examination** , Corneu University Research vavislable from : www.CAHRS.Studies.com

63. Yaghoubi .M, Raeisi .A, Afshar .M, Yarmohammadian .M, Hasanzadeh .A, Javadi .M, and Ansary .M, (2010), **The relationship between the learning rganization and organizational commitment among nursing managers in educational hospitals ofIsfahan University of Medical Sciences in 2008-9.** Iranian Journal of Nursing and Midwifry Research, Vol 15, No 2 pp 78-84.

64. Zain, Zahariah, Ishak, Razanita & Ghani, Erlane (2009), **The Influence of Corporate Culture on Organizational Commitment: A Study on a Malaysian Listed Company**, European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences, No. 7, pp. 17-26.

الملاحق

أولاً: أسماء السادة محكمي أداة الدراسة (الإستبانة)

الرقم	اللقب العلمي والاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د. محمد عبد العال النعيمي	نظم معلومات وتحليل بيانات	جامعة الشرق الأوسط
2	أ.د. محمود الحبيس	تنمية محلية	جامعة البلقاء التطبيقية
3	د. خالد بني حمدان	إدارة أعمال	جامعة العلوم التطبيقية
4	د. فراس سليمان الشلبي	إدارة أعمال	جامعة البلقاء التطبيقية
5	د. أحمد علي صالح	إدارة أعمال	جامعة الزيتونة الاردنية

ثانياً: أداة الدراسة (الإستبانة)

الأخ الكريم / الأخت الكريمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،

يهدف الباحث إلى إجراء دراسة بعنوان "العلاقة بين التعلم ألمنظمي والإلتزام ألمنظمي وأثرهما على الأداء الوظيفي: دراسة تطبيقية على البنوك التجارية الأردنية". إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال من جامعة البلقاء التطبيقية. وتأمل الباحثة منكم التكرم بالإجابة عن جميع فقرات هذه الاستبانة بدقة وموضوعية وتكون معبرة عن أرائكم، علماً بان كافة المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة وستستخدم لإغراض البحث العلمي فقط،مرفقاً الباحث المفاهيم الأساسية للدراسة.

نحن نثق بآرائكم وستكون هذه الآراء موضع اعتزاز وتقدير

الباحثة: معالي ذيب الغنانيم

(1) العمر

أقل من 30 سنة	o	من 30 – 34 سنة	o
من 35– 39 سنة	o	40 سنة فأكثر	o

(2) النوع الاجتماعي

ذكر	o	أنثى	o

(3) المؤهل العلمي

بكالوريوس	o	دبلوم عال	o
ماجستير	o	دكتوراه	o

(4) التخصص العلمي

علوم محاسبية	o	علوم مالية ومصرفية	o
علوم إدارية وتسويقية	o	نظم معلومات	o
أخرى	o		

(5) عدد سنوات الخبرة

5 سنوات فأقل	o	من 6 ــ 10 سنوات	o
من 11 ــ 15 سنة	o	16 سنة فـأكثر	o

(5) المستوى الإداري

إدارة عليا	o	إدارة وسطى	o

الرجاء بيان الرأي بالعبارات التالية لتحديد مدى الإتفاق بما يرد في كل عبارة من عبارات التعلم المنظمي

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		لا أوافق على الإطلاق	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
	التفكير النظمي					
1	إجتمع مع المسؤولين في البنك من مختلف المستويات لمناقشة القضايا الحرجة للبنك					
2	أدرك أن تغيير الممارسات في البنك يساعدنا على تحقيق أهدافه الاستراتيجية					
3	أدرك بأن التغييرات في ممارسات البنك يؤثر على عملائه					
4	عندما اتخذ قرار معين أدرك مستوى تأثيره على الموظفين في البنك					
5	يسمح مديري البنك وقيادته على ممارسة الأفكار الابداعية التي سيعتمدها البنك					
	التفوق الشخصي					
6	يشجع قادة البنك الموظفين على اكتساب المهارات والمعارف التي تساعد الموظفين على تحسين مستواهم الوظيفي					
7	يهتم قادة البنك على تحسين مستوى المعرفة والمهارات المهنية في عملي					
8	لدي تصور واضح عن طبيعة الأعمال المطلوب مني إنجازها لتحقيق أهداف البنك					
9	لدي فهم واضح لطريقة عمل البنك في تحقيق أهدافه					
10	أدرك بان هناك ممارسات في البنك الذي أعمل به تتطلب التغيير على المدى البعيد					
	النماذج الذهنية					
11	أغتنم الفرصة للتفكير في عمل إداراتي وآليات الموائمة المستخدمة مع معتقداتي					
12	أتناقش مع زملائي في العمل حول الممارسات العملية لعمل البنك					
13	يسود البنك جو من الإحترام بين الموظفين بغض النظر عن طبيعة أعمالهم					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		لا أوافق على الإطلاق	لا أوافق	محايد	أوافق	أوافق بشدة
14	هناك إتفاق عام في البنك حول المبادئ والممارسات التوجيهية التي توجه عمل البنك تجاه تحقيق الرؤية المستقبلية					
15	هناك إتفاق عام في البنك حول ممارسات عمله والتي تعتبر ذات أهمية في تحقيق أهدافه الاستراتيجية					
الرؤية المشتركة						
16	هناك تشارك في الرؤية بين الموظفين في البنك نحو مستقبل البنك					
17	يشارك الموظفين في البنك الأهداف التي يسعى البنك لتحقيقها					
18	لدى الموظفين في البنك رؤية مستقبلية حول التغيرات التي يجب العمل عليها					
19	يعطي البنك حرية كافية للموظفين الاختيار لآليات إنجاز أعمالهم					
20	نستند إلى رؤية البنك في معالجة المشكلات اليومية التي تواجهنا					
التعلم الجماعي						
21	أتناقش مع زملائي في العمل حول القضايا المهمة المرتبطة بعمل إدارتي					
22	أستمع إلى أفكار زملائي المهنية في العمل والمعبرة عن وجهة نظرهم					
23	تنشا العديد من الصراعات والخلافات في البنك ناتجة عن مناقشة الأفكار ذات العلاقة بالعمل المصرفي					
24	عند حضور الاجتماعات تنشأ العديد من وجهات النظر والآراء حول آليات تنفيذ البنك لنشاطاته					
25	أتفاعل بمهنية عالية عند عقد اجتماعات مع الموظفين في البنك					

الرجاء بيان الرأي بالعبارات التالية لتحديد مدى الإتفاق بما يرد في كل عبارة من عبارات الإلتزام التنظيمي

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		لا أوافق على الإطلاق	لا أوافق	محايد	أوافق	أوفق بشدة
	الإلتزام العاطفي					
26	سأكون سعيداً إذا أمضيت بقية حياتي المهنية في هذا البنك					
27	استمتع بالحديث عن هذا البنك مع أطراف خارجية					
28	اشعر بان مشاكل هذا البنك هي مشاكلي الخاصة					
29	لا اشعر أن بإمكاني الارتباط مع بنك آخر لارتباطي الوثيق بعملي بالبنك الحالي					
30	اشعر وكأنني جزء من عائلة البنك					
31	اشعر بأنني مرتبط عاطفيا بهذا البنك					
32	هذا البنك له معاني شخصية ورمزية خاصة بي					
33	اشعر بإحساس قوي بالانتماء لهذه البنك					
	الإلتزام الاستمراري					
34	سيكون من الصعب علي ترك هذا البنك التي اعمل به الآن حتى ولو أردت ذلك					
35	اتوقع ان يحدث خلل في حياتي إذا قررت أن اترك هذا البنك الآن					
36	انا أخشى مما يمكن ان يحدث إذا تركت عملي الحالي بدون أن يتوفر خيارا بديلا للعمل					
37	الاستمرار بالعمل في هذا البنك هو ضرورة لي بقدر ما هو رغبة وحب مني للبقاء					
38	اشعر بأنني امتلك خيارات محدودة للتفكير عندما أغادر عملي بهذا البنك					
39	واحدة من أهم نتائج مغادرة هذا البنك هو محدودية الخيارات المتاحة أمامي للعمل					
40	استمراري بالعمل في هذا البنك سببه الميزات التي احصل عليها					

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		لا أوافق على الإطلاق	لا أوافق	محايد	أوافق	أوفق بشدة
	الإلتزام المعياري					
41	اعتقد بان العاملين في البنك يؤمنون بأهمية أن يكونوا مخلصين تماما له كونهم يعملون فيه					
42	أعتبر انه ليس من الضروري أن اظهر ولائي الذاتي للبنك					
43	أعتبر أن التنقل من بنك لآخر عمل غير لائق					
44	واحد من الأسباب الرئيسة لولائي للبنك الذي أعمل به هو ألتزام أخلاقي بالبقاء					
45	أشعر بأن ترك عملي في البنك ليس صحيحاً إذا توفر لي عرض في مكان آخر					
46	أؤمن بأن بأن الولاء المستمر للبنك الذي أعمل به يعتبر قيمة أخلاقية					
47	أعتقد أن البقاء في مكان عمل واحد هو أفضل على المدى البعيد					
48	بغض النظر عن طبيعة المسؤول عني في البنك فالمهم هو مدى ولائي والتزامي					

الرجاء بيان الرأي بالعبارات التالية لتحديد مدى الإتفاق بما يرد في كل عبارة من عبارات الأداء الوظيفي

ت	الفقرة	بدائل الإجابة				
		لا أوافق على الإطلاق	لا أوافق	محايد	أوافق	أوفق بشدة
49	يقوم الموظفين بتأدية الاعمال بالكفاءة والفاعلية المطلوبة					
50	يبذل الموظفين الجهد الكافي لانجاز الاداء الوظيفي في الوقت المحدد					
51	يقدم البنك برامج تدريبية للعاملين لتساعدهم على انجاز المهام بالمهارة والكفاءة المطلوبة					
52	تؤثر الانماط السلوكية للعاملين في البنك على حجم الاداء الوظيفي المطلوب					
53	تساهم المعتقدات والافكار السائدة لدى الموظفين في البنك في تحسين الاداء الوظيفي					
54	تساهم الانظمة والقوانين المعتمدة بالبنك في تطوير الاداء الوظيفي					

					يقوم الموظف باستغلال كافة الموارد المتاحة لديه اثناء ادائه الوظيفي	55
					يتوفر لدى الموظفين المهارة والقدرة على حل مشكلات العمل اليومية لاداء المهام الوظيفية	56
					هناك معرفة والمام لدى الموظفين بطبيعة الاعمال الموكلة اليهم	57
					تتوفر لدى الموظفين الجاهزية والاستعداد والرغبة للعمل خارج اوقات الدوام الرسمي من اجل انجاز حجم الاداء الوظيفي المطلوب	58
					يطلع الموظف على نتائج تقييم اداؤه السنوي ليتمكن من تعزيز نقاط القوة وتطوير وتحسين نقاط الضعف	59



Abstract

The Relationship Between Organizational Learning and Organizational Commitment and their Impact on Job performance

Applied Study on Jordanian Commercial Bank

Prepared by
Ma'aly Deeb Ali AL- Ghananim
Supervisor
Prof. Marwan Al-Nsour

The study aims to investigate the impact of relationship between dimensions of Organizational learning and dimensions of Organizational commitment on employee performance in Jordanian commercial banks. The study population consists of all Jordanian commercial banks that includes (12) banks. The study sample, it includes (180) employee that working in Jordanian commercial banks from managers and head of section. The researcher distributed (180) questionnaire, (152) of questionnaire that retrieve and valid to analysis. To achieve the objectives of the study, the descriptive analytical method was used. For data collection, data analysis, and tasting hypotheses. A questionnaire was used to collect information about study variables which consisted of (59) items. A number of statistical

tools and methods were used such as the arithmetic Mean, standard deviation, one sample T-test, multiple, simple Regression and canonical analysis.

A number of results were reached: there was a significant impact of Organizational learning dimensions on employee performance in Jordanian commercial banks at level ($\alpha \leq 0.05$), there was a significant impact of Organizational commitment dimensions on employee performance in Jordanian commercial banks Intelligent organization at level ($\alpha \leq 0.05$), there was a significant impact of relationship between Organizational learning dimensions and Organizational commitment dimensions on employee performance in Jordanian commercial banks at level ($\alpha \leq 0.05$)

The study recommended that needed to activate Organizational commitment for employee working in Jordanian commercial banks, which will in turn impact on Organizational learning through motivate him and work to achieve satisfaction, and Support creative ideas for workers in the Jordanian commercial banks through motivate them the material and moral incentives, promote and activate the meetings periodically to discuss issues relating to banks critical to achieving strategic goals and improve the quality of services provided.